جمهورية مصر العربية
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية

سياسات تعليم الأطفال المعاقين فى التعليم الأساسى
رؤية مستقبلية لزيادة فعاليتها فى مصر

الباحث الرئيسى
أ ٠ د / كمال حسنى بيومى
أستاذ باحث
بشعبة بحوث السياسات التربوية

إشراف عام
أ ٠ د / نادية جمال الدين
مدير المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

١٩٩٩

جمهورية مصر العربية
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية
شعبة بحوث السياسات التربوية

تقديـــــــــــــــم

يســر المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية التقدم بهذا البحث التحليلى الميدانــــى ، و الذى يتناول تحليل ومعالجة السياسات الحالية لتعليم الأطفال المعاقين فى التعليم الأساســى ، فــى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ، وذلك فى محاولة لبناء رؤيـــة مســتقبلية لزيــادة فعاليتها فى مصر ٠

ولتحقيق ذلك ، ركز هذا البحث على ثلاثة محاور رئيسية تتمثل فــى إمكانيــة تطويــر سياسات زيادة نسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، وسياسات الارتقــاء بجــودة برامج التربية الخاصة ، وسياسات ربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ٠

ولقد شارك فى هذا البحث الفريق البحثى المكون من :-

أستاذ دكتور / كمال حسنى بيومى ٠	باحثا رئيسياً
أستاذ دكتور / عوض توفيق عوض ٠	عضــــواً
دكتور / ناجى شنوده ٠	عضــــواً

وبمعاونة كل من :

دكتورة / سناء مسعود

دكتورة / فايزة صلاح توفيلس

والمركز القومى إذ يقدم هذا البحث العلمى يأمل أن ينتفع به ٠

والله ولـــــــــى التوفيـــق

مدير المركز

أ ٠ د / نادية جمال الدين

محتويات الدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- تقديـــــــــم
- مشكلة البحث
- حدود الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- منهج الدراسة وأدواتها
- مراحل الدراسة ٠

سياسات تعليم الأطفال المعاقين فى التعليم الأساسى

رؤية مستقبلية لزيادة فعاليتها

تقديـــم

تحرص مراكز ومجالس الطفولة فى مصر ألا تكون فئات الأطفال المعاقين منسية أو محرومة من فرص التعليم . [1] وكان لابد من تحديد حجم تلك الفئات بصورة مبدئية حتى يمكن التخطيط والتعامل معها بشكل علمى . وطبقا لتعداد ١٩٩٦ ، بلغت تقديرات المنظمات الدولية لحجم المعاقين فى مصر حوالى ٢٣٨ر١٤٥ر٦ مليون نسمة من المعاقين . [2] وكانت نسبة الإعاقة فى مصر ، كما أعلن مركز المعلومات واتخاذ القرار بمجلس الوزراء ، ٤ر٣ من السكان ، وأن ١% فقط منهم يتلقون رعاية صحية وتأهيلية أى مليون طفل معوق فقط . [3]

وعلى الجانب الأخر ، تقدم وزارة التربية والتعليم خدماتها للأطفال المعاقين بإنشاء مدارس التربية الخاصة سواء للمكفوفين ، أو الصم ، أو المتخلفين عقليا وتزويدها بالأجهزة والأدوات التعليمية التى تحقق استثمار قدراتهم إلى أقصى حد ممكن ، مع توفير الرعاية التربوية والاجتماعية والصحية لإعدادهم للعمل فى الحياة . [4]

ومع ذلك ، يشير الواقع التعليمى إلى أن جملة الأطفال المعاقين الملتحقين بالتعليم فى مصر بلغت ٩٤٦ ر٢٥ طفلا موزعين فى مدارس التربية الخاصة فى مختلف محافظات الجمهورية فى العام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٩ .

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، إنجازات التعليم فى أربع سنوات ، (القاهرة : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٥ ، ص ١٧٢) .

(٢) اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة " المعوقون " وتعداد ١٩٦٦ ، الحياة الطبيعية حق المعوق ، (العدد ٥١) ، السنة الرابعة عشر ، ١٩٩٧ ، ص ٤١ .

(٣) المرجع السابق ص ٥٣ .

(٤) وزارة التربية والتعليم ، التعليم للجميع فى جمهورية مصر العربية ، (القاهرة : وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٧ ، ص ٣٨) .

وهذه الجملة تمثل نسبة ضئيلة للغاية من جملة الأطفال المعاقين الذين فى سن التعليم الأساسى ، حيث وصلت إلى حوالى ٢ مليون طفل معاق ، أى بنسبة ٣ر١% من الأطفال المعاقين الملتحقين بالتعليم ما قبل الجامعى ٠ (١)

ولقد أولت وزارة التربية والتعليم مسئولية تعليم ورعاية الأطفال المعاقين إلى إدارة التربية الخاصة التى تسعى إلى تبنى مجموعة من السياسات والأهداف التالية :

أولا : تحديد سياسة متطورة لإدارة التربية الخاصة :

أ – توفير البنية الإدارية لهذا النظام ٠

ب – وجود دعم أدارى ملائم للتربية الخاصة من حيث طبيعة التعليم الذى يتم توفيره ويحقق التنسيق اللازم مع التعليم العام ٠

جـ – التخطيط وتخصيص الموارد وتوفير الموظفين والمعلمين وتدريبهم والإهتمام بالمبانى المدرسية والمواد الدراسية والنقل ، وتنسيق مختلف العناصر المتصلة بالخدمات ٠

د – التمويل الحكومى والأهلى ٠

ثانيا : رفع مستوى تعليم أطفال التربية الخاصة :

وتتحدد رؤية ومهام إدارة التربية الخاصة لتحقيق ذلك عن طريق :

أ – المنهج الدراسى ومدى إمكانية تحويله إلى ممارسة ٠

ب – البنى الدراسية والمعدات المحققة للاحتياجات ٠

جـ – الموارد التى تخصص حاليا لمدارس التربية الخاصة ٠

د – مدى إمكانية تلبية احتياجات التلاميذ المعاقين التى لا تستطيع المدارس العادية تلبيتها ٠

هـ – توفير فرصا لتدريب المعلمين والعاملين ٠

و – وجود علاقات مع أرباب العمل المحليين ومراكز التدريب المدرسى ٠ (٢)

---

(1) Ministry of Education , Pre-University Education , (Cairo: M O E Information and Computer General Department , 1998) , pp. 119 – 210 .

(2) NCERD, Development of Education In Egypt , (Geneva, International Conference on Education, 1996) , pp. 42-43 .

وفى ضوء هذه السياسات ، والأهداف الحالية التى تتجه وزارة التربية والتعليم إلى تحقيقها ، وفى ضوء الواقع التعليمى للطفل المصرى المعاق ، وعند التخطيط لزيادة فعاليته مستقبلا تسعى هذه الدراسة إلى التركيز على ثلاثة محاور رئيسية تتمثل فى دراسة واقع نسب استيعاب الأطفال المعاقين الحالية ، وإمكانية زيادة معدلاتها مستقبلا ، إمكانية تفعيل سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ، وإمكانية تطوير سياسات ربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ٠ ويتوقع تطوير تلك السياسات فى ضوء مسح ودراسة تتناول الاتجاهات العالمية المعاصرة فى دول أخرى ، وإمكانية الإفادة منها لتطوير واقع التربية الخاصة فى مصر ، بعد رصده وتحليله فى ضوء نفس المحاور المشار إليها ٠

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث فى مدى حرص وزارة التربية والتعليم على قصور سياسات التربية الخاصة نحو تعليم ورعاية الأطفال المعاقين ، من أجل تضيق الفجوة بين تعليم الأطفال العاديين ، وتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة انطلاقا من مفاهيم التعليم للجميع ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، وحقوق المواطنة التى تنظمها التشريعات المحلية والعالمية ٠

ولذلك تدور مشكلة البحث حول السلبيات ونقاط الضعف التى ربما تفرزها السياسات الحالية للتربية الخاصة نحو تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة على أساس أنها قد تكون :

- غير قادرة على استيعاب هؤلاء الأطفال والاحتفاظ بهم حتى نهاية مرحلتى التعليم الأساسى ٠
- غير قادرة على تحسين جودة ونوعية برامج تعليم هؤلاء الأطفال ، مما يؤدى إلى إهمالها لحاجات وميول هؤلاء المتعلمين بما فيها من جوانب معرفية ، ومهارية ووجدانية ٠
- قد يصبح من الصعب فهم الغاية من تعليم الأطفال ، وإمكانية ربط نواتج تعليمهم باحتياجات المجتمع وسوق العمل ٠

ومن ثم ستحاول هذه الدراسة التركيز على قضايا ثلاث خاصة (بالاستيعاب ، والجودة ، وسوق العمل) فى مجال التربية الخاصة ، فى محاولة للآجابة على التساؤلات التالية :

١- ما السياسات الحالية لزيادة نسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة والاحتفاظ بهم فى التعليم الأساسى ؟

٢- ما السياسات الخاصة بالارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ؟

٣- ما السياسات الحالية لربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ؟

حدود الدراسة:

تركز هذه الدراسة على امكانية زيادة فعالية الواقع التعليمى الحالى للأطفال ذوى الاجتياجات الخاصة فى مصر ، من خلال التعرف على السياسات الحالية لزيادة نسب استيعاب هؤلاء الأطفال ، والارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ، وربط نواتج التربية الخاصة بمتطلبات المجتمع وسوق العمل ، كما تركز الدراسة الحالية على مدى الإفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة وتطوير الواقع التعليمى المصرى وزيادة فعاليته فى إطار السياسات الثلاث الخاصة بالاستيعاب ، والجودة ، وسوق العمل .

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى :-

إجراء دراسة تحليلية للواقع التعليمى للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر من خلال التركيز على السياسات الحالية (وفى ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة) ، فى محاولة للتعرف على :

١- واقع نسب الاستيعاب الحالية وإمكانية زيادة معدلاتها مستقبلا .

٢- السياسات الخاصة بالارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة .

٣- السياسات الحالية لربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل .

أهمية الدراسة :

لما كانت الدولة ، ممثلة فى وزارة التربية والتعليم ، تسعى إلى تحقيق التوازن بين نوعيات التعليم ، فى إطار مفاهيم التعليم للجميع ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، وحقوق المواطنة فى محاولة منها للارتفاع تدريجيا بمعدل الاستيعاب الكامل ، تحاول الدراسة الحالية المشاركة بالدراسة والبحث فى التعرف على السياسات الحالية بوزارة التربية والتعليم لزيادة نسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الأساسى ، وإمكانية زيادة معدلاتها مستقبلا .

كما تحاول الدراسة التعرف على السياسات الخاصة بجهود الوزارة لتحسين جودة برامج تعليم هؤلاء الأطفال ، فى محاولة للبحث عن آليات جديدة للارتقاء بنوعية هذه البرامج من ناحية ، والوفاء بحاجات هؤلاء الأطفال بما فيها من جوانب معرفية ، ومهارية ، ووجدانية من ناحية أخرى ، وذلك فى ضوء ما تكشف عنه الدراسة الخاصة بالاتجاهات المعاصرة فى ذات المجال .

فضلا عن ذلك ، تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على سياسات الوزارة الحالية لربط نواتج ومخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل فى إطار دراسات للاحتياجات والمتطلبات المجتمعية ، وسوق العمل لضمان استمرارية الأطفال ذوى الحاجات الخاصة فى الحياة والعمل ، أو مواصلة تعليمهم فى مراحل تعليمية تالية ، وتمثل ذلك المحاولات ، وفى إطار مفاهيم وقضايا الاستيعاب وتكافؤ الفرص التعليمية ، وجودة البرامج ، وسوق العمل ، أبعادا ذات أهمية قصوى للنهوض والارتقاء بسياسات تعليم الفئات الخاصة فى مصر .

منهج الدراسة وأدواتها :

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفى التحليلى الذى يهتم بتحليل العوامل والقوى المؤثرة فى الواقع التعليمى للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى إطار قضايا الاستيعاب والمساواة فى الفرص التعليمية ، والجودة ، وسوق العمل . فضلا عن تحليل المعلومات الوصفية ، والبيانات المسحية ، و الإحصائيات المتاحة حول موضوع الدراسة بقصد التوصل إلى ابرز القوى والعوامل الثقافية الحقيقية وراء محاور الدراسة الرئيسية الثلاثة ، وذلك باستخدام الأساليب التالية :-

١- تحليل الأدبيات والدراسات السابقة وذلك من خلال استخدام الفهارس والمراجع البيلوجرافية إلى جانب مواد علمية ومرجعية عربية وأجنبية حول واقع سياسات يعلم الفئات الخاصة سواء فى مصر أو خارجها ٠

٢- إجراء مقابلات شخصية مقننة واستطلاعات رأى مع المهتمين بقضايا تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، وخاصة مع القيادات الإشرافية والإدارية فى مجال تعليم الفئات الخاصة بالتعليم الأساسى فى الوزارة ، والمديريات والإدارات التعليمية ، ومديرى ونظار ، ومعلمى التربية الخاصة ٠

مراحل الدراسة :

تسير الدراسة الحالية فى خطوات على أساس الفصول التالية :

الفصل الأول : الإطار العام للبحث

الفصل الثانى : الاتجاهات العالمية المعاصرة لسياسات زيادة فعالية تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الأساسى ٠

الفصل الثالث : واقع سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصر : الاستيعاب ، والجودة ، وسوق العمل ٠

الفصل الرابع : الدراسة الميدانية حول إمكانية زيادة فعالية تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى - تطبيق وتحليل ٠

الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتوصياتها ٠

الفصل الثانى

الاتجاهات المعاصرة لسياسات زيادة فعالية
تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى

- تقديم
- سياسات زيادة نسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة.
- سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة .
- سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل.

إعــــداد

أ.د/ كمال حسنى بيومى

الاتجاهات المعاصرة لسياسات زيادة فعالية

تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى

تقديـــم

تحرص سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساســـى على زيادة أدائه وفعاليته باستخدام الكثير من المداخل والآليات ٠ وتتعـــدد تلـــك المداخـــل والآليات تبعا للاتجاهات السائدة والمتباينة بين دولة واخرى ، وبطبيعة الحـــال ، فـــإن تلـــك المداخل والآليات لا تعمل بمعزل عن نظم التعليم الأساسى بصفة عامة ، فهى تســـتفيد أيضـــا بمدخلاته ونواتج سياساته واستراتيجياته ، وآلياته ٠ ومع ذلك ، تكاد تستقل سياسات التربيـــة الخاصة وتنفرد بأهدافها ، و مؤشراتها ، واستراتيجياتها ، أو برامجها لزيادة فعالية أدائها تجـــاه أطفالها فى مرحلة التعليم الآساسى ٠

ولزيادة فعالية تعليم هؤلاء الأطفال فى مرحلة التعليم الأساسى تتجه العديد من الـــدول إلى تبنى سياسات متباينة إما بالتركز على برامج تشجع على زيادة نسب الاستيعاب ، أو تقديـــم خطط برامج دراسة أفضل ، أو الاهتمام بالوسائل التعليمية ، أو بناء المزيد مـــن المـــدارس بتجهيزات متطورة ، أو الاهتمام ببرامج إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصـــة ، أو بـــإجراء المزيد من الدراسات والبحوث التى تزيد من فعالية هذا النوع من التعليم ، أو ببناء نظم تقويـــم ومتابعة ، أو غيرها من الاتجاهات المتباينة بين دولة وأخرى ٠

ويسعى هذا الجزء من الدراسة إلى التركيز على الاتجاهات المعاصرة لزيـــادة فعاليـــة التربية الخاصة فى مجال التعليم الأساسى ، وإمكانيات تحقيقها وخاصة بالتركيز على المحـــور الثلاثة التالية :

- سياسات زيادة نسب الاستيعاب ٠
- سياسات الارتقاء بجودة التربية الخاصة ٠
- سياسات ربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ٠

أولا: سياسات زيادة نسب الاستيعاب للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة :

يؤكد البعض من رجال التربية إلى أن فئات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لازالت منسية عند التخطيط ورسم سياسات إصلاح التعليم فى كثير من بلدان العالم ، وأن مصطلح التعليم للجميع لا يزال قاصرا على الأطفال العاديين ، ولم يمتد بعد ليشمل الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة . ومن ثم ، تزداد الدعوة إلى ضرورة دمج كل من التعليم العام General Education ، والتربية الخاصة Special Education فى إطار سياسة إصلاح شاملة للإفادة من المزيد من فرص التعليم وزيادة نسب الاستيعاب ، وتحسين الجودة التعليمية فى مجال التربية الخاصة . (١)

ويذهب البعض الآخر إلى أن خطط وسياسات إصلاح التعليم تتجه إلى التركيز على الأطفال العاديين باعتبارهم الأكثرية دون الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، وأن القليل من دول العالم تقدم تعليما منفصلا لهؤلاء الأطفال ، وفى معظم الحالات تكون جودة هذا النوع من التعليم منخفضة بمقارنتها بمثيلتها لدى الأطفال العاديين . وقد قررت دول أخرى بأنه ليس من العدل ألا تتاح فرص القيد والالتحاق لهؤلاء الأطفال أو أن يكون أقل جودة عن مثيله لدى فئات الأطفال العاديين . وتبعا لذلك ، تتجه السياسات إلى دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العامة العادية . (٢)

ويشير نول ماجن Noel F. McGinn إلى أن نسبة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة الملتحقين فى التعليم بالدول النامية تبلغ أقل من ٢% ، ولزيادة نسب استيعاب هؤلاء الأطفال تحاول بعض الدول بناء المزيد من المدارس لمختلف الفئات الأربع لهؤلاء الأطفال سواء كانوا مكفوفين ، او ضعاف السمع ، أو معاقين بدنيا أو عقليا . فضلا عن محاولات تحسين مهارات التدريس ، وإحداث التكامل الاجتماعى و تحفيز أولياء الأمور لإرسال أبنائهم المعاقين إلى المدارس بصفة عامة . ومدارس التربية

---

(1) James M. Kauffman & Daniel P. Hallahan, "Delivery System Toward Comprehensive Special Education ", in John I. Goodlad and Thomas C. Lovtty, Integrating General and Special Education, ed., (New York: Macmillan Publishing Company, 1993), pp. 76-77 .

(2) Noel F. McGinn and Allison M. Bordon, . Framing Questions: Constructing Answers, (Mass: Harvard Institute For International Development, 1995), p.16 .

الخاصة على وجه الخصوص ، إلى جانب تشجيع المعاقين فور تخرجهم على الانخراط فـــى المجتمعات المحلية . كما تبنت بعض الدول الكثير من الأنشطة أثناء القيام بحملات التوعيـــة لزيادة نسب استيعاب هؤلاء الأطفال منها :

١- الارتفاع بمستويات التوعية العامة بأهمية الاهتمام بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٢- إقامة مكاتب تختص بتسجيل قيد هؤلاء الأطفال لإلحاقهم بالمدارس القريبـــة والمناسـبة لنوعية إعاقاتهم .

٣- إرساء أساس صحى قومى يشجع فى الوقت ذاته على تقديم خدمات تعليمية متطـــورة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٤- تزويد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالأدوات ، و الأجهزة ، والمعينات الفنية قـــدر الإمكان ، وتدريب أفراد عائلاتهم على استخدامها بشكل مناسب . (١)

ويبدو أن التخطيط ووضع السياسات يمثلان آليات هامة لزيادة فعالية تعليـــم الأطفـــال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الأساسى ، ففى الولايات المتحدة الأمريكية ، على ســـبيل المثال ، تسعى إدارات التعليم على مستوى الحكومة الفيدرالية ، أو على مســـتوى الولايـــات ، و الإدارات التعليمية إلى تبنى الخطط وسياسات التربيـــــة الخاصـــة التـــى تعـــالج قضايـــا الاستيعـــاب ، والمساواة فى الفرص التعليمية ، والجودة والتمويل ، وسوق العمل .

ولتحقيق ذلك - تسعى مختلف المستويات إلى صياغة الخطط والسياســـات بـــدءا مـــن الصياغة الدقيقة للأهداف ، ووضع مؤشرات العمل ، وتحديد جـــهات التنفيـــذ والمتابعـــة ، وتحديد استراتيجيات العمل لتحقيق الأهداف العامة لمختلف فئات التربية الخاصة ". (٢)

و كاتجاه عالمى ، لزيادة نسب القيد للأطفـــال ذوى الاحتياجـــات التربويـــة الخـــاص والاحتفاظ بهم بمدارس التعليم الأساسى ، و تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص لهؤلاء الأطفال ، ناشـــد المؤتمر العالمى لتعليم ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة ، الفرصة والنوعية ، الذى عقد فـــى مدينة سلامنكا بأسبانيا عام ١٩٩٤ فى بيانه الحكومات للعمل على :

---

(1) Noel F. McGmin, op. cit, p. 177 .

(2) U.S. Department of Eduaction, F Y 1999 Annual Plan, vol.2, Program Performance Plan, (Washington, D.C.: U.S.Dept. of Education, 1998), p. 103

١- إعطاء أعلى درجة من الأولوية لسياسات وميزانيات تحسين نظم تعليم الأطفال لتمكينهما من تقديم تعليم لجميع الأطفال بصرف النظر عما بينهم من فروق فردية او صعوبات .

٢- تبنى تشريعات وسياسات تشجع على الحاق جميع الأطفال بالمدارس العادية ما لم تكن هناك أسباب قاهرة تحد من ذلك .

٣- تطوير مشروعات نموذجية ، وتشجيع التبادل مع بلدان اكتسبت خبرة فى مجال المدارس التى تجمع معا كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٤- تقييم آليات تشاركية لا مركزية فى مجال التخطيط ، والمتابعة ، وتقويم المشروعات التربوية للأطفال والكبار ذوى الاحتياجات التعليمية الخاصة .

٥- تشجيع وتيسير مشاركة الآباء والمجتمعات المحلية والمنظمات الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة فى عمليات التخطيط واتخاذ القرارات المتعلقة بتعليمهم .

٦- بذل المزيد من الجهود لوضع وتطبيق استراتيجيات للكشف المبكر عن حالات الإعاقة والتصرف إزائها ، فضلا عن دراسة الجوانب المهنية المناسبة لهذا النوع من التعليم .

٧- التتحقق من أن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم أثنائها تعالج فى سياق تغيير نظمى ، مسألة تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس تجمع بين كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة . (١)

يتضح من تحليل سياق بيان سلامنكا لزيادة نسب استيعاب وقيد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى دعوته لحكومات الدول لوضع السياسات وسن التشريعات التى تكفل دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة جنبا إلى جنب مع الأطفال العاديين ، ما لم توجد حالات حرجة ، كما يدعو الهيئات إلى إيجاد الآليات التى تشجع على مشاركة العديد من المؤسسات ، والمجتمعات المحلية ، وأولياء الأمور فى التخطيط ، والمتابعة ، وتقديم المشروعات التربوية التى تستهدف الأطفال ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة ، وزيادة نسب استيعابهم فى مرحلة التعليم الاساسى ، فضلا عن إعداد وتدريب المعلمين للعمل فى مدارس تجمع التلاميذ العاديين وغير العاديين فى فصول دراسية واحدة .

---

(1) UNESCO , The Salamenca Statement and Framework For Action on Special Needs Education , (Salamanica, Spain, 1994) , pp. VIII-IX .

وفى فبراير عام ١٩٩٧ عقدت فى العاصمة الأمريكية واشنطن ورشة عمل دولية ضمت وفودا من ثلاثين دولة لتحديد أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة لتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة . وانتهت الورشة بتبنى أربعة اتجاهات لزيادة نسب استيعاب هؤلاء الأطفال لتشمل محاور العمل التالية :-

١- مشاركة الأسر والعائلات فى وضع وتنفيذ وتقويم سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، فضلا عن ضرورة تشاور المخططين الاجتماعيين مع أسر وعائلات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة لزيادة نسب استيعاب وقيد هؤلاء الأطفال فى مرحلة التعليم الاساسى .

٢- التنسيق بين ممثلى وزارة التربية والتعليم ، وممثلى وزارة الصحة ، وأولياء الأمور لزيادة نسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، والحفاظ على بقائهم حتى نهاية مراحل التعليم الاساسى .

٣- زيادة حملات التوعية ، والمشاركة فى توفير المعلومات الحقيقية حول حجم ونوعية هؤلاء الأطفال ، وتوزيع أعدادهم حسب الجنس ، والعمر ، والأقاليم فى البلد الواحد .

٤- حماية حقوق الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بإصدار المزيد من التشريعات التى توفر لهم المزيد من فرص التعليم ، واعتبار حقوقهم ذات مطلب قومى وعالمى توجهنا إلى نظم دعم وخدمات فى إطار سياسات إصلاح شاملة . (١)

وقد لوحظ أن الولايات المتحدة الامريكية تقدم التعليم لذوى الاحتياجات الخاصة داخل المدارس العادية ، فالإحصائيات تشير إلى أن ٩٥% من هؤلاء الأطفال يتعلمون داخل المدارس العادية ، وأن عدد هؤلاء الأطفال قد بلغ حوالى خمسة ملايين عام ١٩٩٥ ، وتستند مؤسسات الدعم وتتعدد وظائفها تبعا لاحتياجات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة التى تتمثل فى : (١) إما الالتحاق بالتعليم فى المدارس ، (٢) أو الدخول فى سوق العمل ، (٣) أو مواصلة الحياة والمعيشة بشكل مستقل فى حالتى عدم القدرة على التعلم أو العمل .

---

(1) Academy For Educational Development , Keeping The Promise : Children with Disabilities in Developing Countries (Washington, D.C. AED, 1997) pp 4-5 .

ومن ثم تضطلع إدارة التربية الخاصـــة والخدمــات التأهيليـــة Office Of Special Education and Center for Rehabilitative Services وغيرها بالوظيفتين الأولى والثانيـــة ، وتتولى مؤسسات أخرى الوظيفة الثالثة مثل مؤسسة هيلين كيلـــر Helen Keller National Center ومراكز المعيشة المستقلة Centers For Independent Living Programs التى تقـدم خدماتـــها للصـــغار والكـــبار غير القادرين على التعلم أو العمل . (١)

وكأحد الاتجاهات لزيادة نســب الاســتيعاب الأطفـــال ذوى الاحتياجـــات الخاصـــة ، خصصت الولايات المتحدة على مستوى الولايات برنامجا وصندوقا خاصة لرعايـــة وتعليـم هؤلاء الأطفال وخاصة فى مرحلة ماقبل المدرسة ، أى فى المراحل العمرية المبكرة ، وبلغـت قيمة هذا المخصص فى السنة المالية ١٩٩٥ حوالى ٠٠٠ر٩١٥ر٣٢٢ر٢ دولار أمريكـــى ويسعـــى هذا البرنامج إلى تحقيق الأهداف التالية :-

١- تقديم المساعدات للولايات لتقديم خدمات تعليمية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مـــا قبل المدرسة وعائلاتهم لضمان تعليما مجانيا ومباشرا لهذه النوعية من الأطفال .
٢- التأكيد على حقوق الأطفال والشباب ذوى الاحتياجات الخاصة منذ ميلادهم وحتى ســن ٢١ سنة ، وعلى حماية ومساعدة عائلاتهم .
٣- مساعدة الولايات والمحليات لتقديم رعايـــة مبكـــرة وتعليمـــا لجميـــع الأطفـــال ذوى الاحتياجات الخاصة .
٤- تقويم فعالية الجهود الرامية إلى تقديم رعاية مبكرة لتعليـــم الأطفـــال ذوى الاحتياجـــات الخاصة . (٢)

وعلى أية الأحوال ، فإن الاتجاه نحو ادماج الأطفال ذوى صعوبات التعلم مع الأطفـــال العاديين فى مختلف مراحل التعليم تتفاوت درجات تطبيقه من دولة إلى أخرى تبعا للظـــروف الاجتماعية والاقتصادية لهذه الدول فلا تزال بعض الدول تفصل فصلا قاطعا ولا تدمج أطفـــال التربية الخاصة فى المدارس العادية مثل اليابان ، وتايوان ، وروســـيا ، وتشيكـــوسلوفاكيا ،

---

(1) Richard W. Riley, Biennial Evaluation Report: Fiscal years 1995-1996, (Washington, D.C.: U.S. Department of Education, 1996), pp. Over 1-2.
(2) Richard W. Riley, op. cit., p. 302-3 .

والصين إلا أنها تتيح الفرصة للحالات البسيطة والمتوسطة للأطفال وذوى الحاجات الخاصة للاندماج فى المدارس العادية ، على حين تجد أن دول مثل فنلندا ، والولايات المتحدة ، ونيوزيلندا ، و إنجلترا وويلز تميل إلى إحداث التكامل و إدماج أطفال التربية الخاصة فى المدارس العادية . (١)

غاية الأمر ، يبدو أن قضية إدراج و إدماج الأطفال ذوى صعوبات التعلم داخل المدارس والفصول التى تضم الأطفال العاديين قضية جدلية ، إلا أن الهدف من الإدماج يعطى الكثير من الفرص للأطفال المعاقين فى التزود بمهارات وخبرات أهمها :

١- فرص بناء علاقات ومهارات اجتماعية فيما بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم والأطفال العاديين وخاصة فى المراحل الأولى للأطفال ذوى صعوبات التعلم .
٢- فرص إشباع حاجات ، وتطلعات أولياء الأمور وأطفالهم ذوى صعوبات التعلم فى إكسابهم المهارات الاجتماعية ، ومهارات الحياة المنزلية ، ومهارات سوق العمل .
٣- زيادة فرص اكتساب مهارات هادفة لها مغزى تساعد الطفل على التكيف مع العديد من البيئات .
٤- فرص الانخراط والاحتكاك بأفراد أكثر كفاءة فى مجال التدريس والإدارة ، وبالتالى فرص التواجد فى بيئات تعليمية متطورة . (٢)

ولتحقيق الدمج والتكامل بين الأطفال المعاقين و الأطفال العاديين وزيادة فعاليته ، ترى إحدى الدراسات ضرورة توفير بعض العناصر الأساسية منها على سبيل المثال :

١- إلمام معلمى الفصول العادية بعمليات وضع البرامج المناسبة وباستراتيجيات التدريس لفئات عديدة ومتنوعة فى المتعلمين .
٢- تدعيم التعاون بين معلم الفصل العادى ومعلم التربية الخاصة كمطلب ضرورى لحسن تخطيط تقديم البرامج الفردية .

---

(1) Kas Mazurek and Maryaret A. Wizner, ed., Comparative Studies in Special Education, (Washington, D.C.: Gallaudet University press, (1994), p. 219 .
(2) Joan, I. Goodlad Thomas C. Lovitt, Integrating General and Special Eduaction , ed., (New York : Macmillan Publishing Co., 1993), pp. 1990-1993 .

٣- اتجاه عمليات حصر الحاجات وتقدير الاحتياجات نحو تحسين التخطيط التربوى كـهدف ولا تقتصر على هدف توزيع التلاميذ على أنواع التعليم ٠

٤- زيادة وعى المعلمين بطرق التعامل مع التلاميذ من خلفيات ثقافية متنوعة ٠

٥- احتلال عمليات الاكتشاف والتدخل المبكر أولوية خاصة لدى المسئولين مع التركيز على الأساليب المتمركزة حول الأسرة ٠

٦- التوسع فى برامج إعداد وتدريب المعلمين حتى يألف المعلمون العمل مع الفئات الخاصة من التلاميذ والتعامل مع حاجاتهم ٠ (١)

وتمشيا من سياسات الدمج والتكامل ، وعلى ضوء تجارب الدول المتقدمة ، إشارت دراسة مقارنة وميدانية أخرى إلى سرعة الالتزام بسياسات إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة بالخطوط الرئيسية التالية :

١- امتداد برامج التربية الخاصة إلى المعلمين العاديين ٠

٢- وجود قنوات اتصال بين الباحثين ، وقيادات التعليم ، و صانعى السياسات للمشاركة فى تطوير برامج إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة ٠

٣- ضرورة إعداد معلم الفئات الخاصة فى أكثر من إعاقة ٠

٤- التركيز على إعداد المعلم للتعامل مع مختلف الأطراف فى تعليم الأطفال المعاقين٠

٥- الاهتمام بالتربية العملية والمواقف التعليمية الحية المصغرة والمشابهة لفصول التلاميذ ذوى الحاجات الخاصة ٠

٦- إعطاء دور إيجابى لأولياء الأمور فى تعليم أبنائهم المعاقين وتدريبهم على ذلك ٠ (٢)

كما توصلت نفس الدراسة إلى مجموعة من المقترحات الخاصة بتطوير سياسات إعداد معلم الفئات الخاصة ٠ وتبدو هذه المقترحات مؤثرة وفعالة أيضا بطريقة أو بأخرى فى

---

(١) محمد سعيد الألفى ، وعاطف عيد ، حافظ العطيفى ، " فى التربية الخاصة : تجارب بعض الدول مجال دمج المعاقين ، مجلة التربية والتعليم ، (القاهرة ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، المجلد السادس ، العدد (١٤) يناير ١٩٩٩) ص ١١١ ٠

(٢) كمال حسنى بيومى ، ولورنس بسطا زكرى ، بحث إعداد معلم الفئات الخاصة بأنواعها المختلفة - دراسة مقارنة بين بعض الدول المتقدمة ، (القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٤ ، ص ١٤٦ ٠

سياسات نسب استيعاب الأطفال المعاقين بمدارس التعليم الأساسى - من أهم تلك المقترحات مايلى :-

١- إنشاء شعب خاصة بكليات الآداب أو التربية لتخريج مدرسين متخصصين فى المجال ،

٢- وضع مقررات خاصة بالتربية الخاصة فى السنة النهائية لطلاب كليات التربية حتى يكون لهم خبرة بذلك ،

٣- فتح فصول رياض الأطفال بمدارس الأطفال المعاقين ،

٤- الاهتمام بتقديم حوافز مادية ومعنوية لمعلمى التربية الخاصة ،

٥- اختيار المعلمين حسب الرغبة الشخصية فى الالتحاق بالعمل ،

٦- إجراء امتحانات الشهادات العامة للمعاقين على مستوى الجمهورية وليس على مستوى المديرية أو الإدارة ، (١)

وتتمثل الخطوة التالية عقب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى ضرورة الاحتفاظ بهم ، واستمرارهم ، فى صفوف الدراسة حتى انتهاء المرحلة التعليمية ، إذ تشير الدراسات إلى تزايد نسب تسربهم ، أو تركهم للمدرسة قبل انتهاء المرحلة الإبتدائية فى بعض الدول ، أو يرجع ذلك إلى شعورهم بالضيق والإحباط ، أو لعدم شعورهم شخصيا ، وكذلك عائلاتهم بجدوى ما يتعلمونه فى مدارس التربية الخاصة ، (٢) ومثل هذا الوضع يجعلهم يعيشون مستقبلا فيما يسمى بالعزلة الاجتماعية بأبعادها الشخصية ، والمؤسساتية ، والاقتصادية بما فيها البطالة ، والوقوع فى دوائر العوز والفقر ، (٣)

ويبدو من استعراض وتحليل الاتجاهات المعاصرة لزيادة نسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى أنها تتضمن استخدام مجموعة من الإجراءات والآليات التالية :-

---

(١) نفس المرجع السابق ، ص ١٤٧.

(2) Carol Hayden, Children Excluded from Primary School, (Philadelphia: Open University Press, 1997),pp. 63-64 .

(3) Tim Booth and Wendy Booth, Growing up with porents who have learning Difficulties, (New York: Routledge, 1998), pp. 208-209 .

١- تنظيم وإدارة حملات التوعية العامة الموجهة لأولياء أمور الأطفال المعاقين من خلال التركيز على أهمية إلحاق أطفالهم بمدارس التعليم الأساسى كمقيدين جدد أو متسربين ٠

٢- بناء المزيد من المدارس لمختلف الفئات الأربع سواء كانوا مكفوفين أم ضعاف السمع ، أم معاقين بدنيا أو عقليا - مع فتح فصول رياض الأطفال بها ٠

٣- إقامة مكاتب تختص بتسجيل وقيد هؤلاء الأطفال لإلحاقهم بالمدارس القريبة والمناسبة لنوعية إعاقاتهم ٠

٤ - إرساء أساس صحى قومى يشجع فى الوقت ذاته على تقديم خدمات تعليمية متطورة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠

٥ - تزويد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالأدوات ، والأجهزة ، والمعينات الفنية قدر الإمكان ، وتدريب أفراد عائلاتهم على استخدامها بشكل مناسب ٠

٦ - تصميم مقررات للتربية الخاصة فى السنة النهائية لطلاب كلية التربية حتى يتوفر لهم الخبرة فى المجال ، مع صرف حوافز مجزية عند تدريسها للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠

٧ - تنظيم وإدارة دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لتحسين مهارات التدريس بمدارس التربية الخاصة ٠

٨- تشجيع المعاقين فور تخرجهم على الانخراط فى المجتمعات المحلية والالتحاق بسوق العمل ، ومواصلة الحياة والمعيشة بشكل مستقل ٠

٩ - قيام الحكومات بتطوير مشروعات نموذجية ، وتشجيع التبادل مع بلدان اكتسبت خبرة فى مجال المدارس التى تجمع معا كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠

١٠- فتح المجال لمشاركة الاسر والعائلات مؤسسات التربية الخاصة فى وضع وتنفيذ وتقويم سياسات استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠

ثانيا : سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة :

ترتبط عملية الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ارتباطا وثيقا بجهود إصلاح التعليم فى معظم الدول ٠ فإصلاح نظم التعليم يشمل كل فئات المتعلمين سواء أكانوا عاديين أم ذوى صعوبات تعلم ٠ ويرجع ذلك إلى نمو مفاهيم الدمج

والتكامل لأسلوب ومناهج الدراسة بين كلا الفئتين من جهة ، وإلى ضرورة التدخل مبكرا لعلاج ورعاية الأطفال ذوى الصعوبات الخاصة من جهة أخرى . وعلى الرغم من ضآلة المعلومات إلا أن المؤشرات تؤكد على أن جودة برامج التربية الخاصة ، وإحداث الدمج والتكامل لأسلوب ومناهج الدراسة يعملان على زيادة معدلات القيد بين تلاميذ المرحلة من ناحية ، والاحتفاظ بهم داخل مدارسهم من ناحية أخرى . (١)

وتتطلب عملية الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة تحديد الظروف والخصائص الخاصة للأطفال ذوى صعوبات التعلم . إذ لابد بداية من تعريف دقيق لهؤلاء الأطفال ، وخصائصهم ، والتوقيت المطلوب للتدخل من أجل تقديم أساليب رعاية أفضل . وفى هذا الصدد ، تطالب ليندا سيجل Linda S. Siegel ، بضرورة التحرك فى ثلاثة اتجاهات لفهم هؤلاء الأطفال لمساعدتهم فى مواجهة صعوبات التعليم طوال فترة حياتهم ، وتتمثل تلك الاتجاهات فى : (١) الحاجة إلى الاتفاق على تعريف صعوبات التعلم ، (٢) محاولة فهم نقاط القوة والمواهب الكامنة فى الأفراد ذوى صعوبات التعلم ، (٣) الحاجة إلى التركيز على الجهود المبكرة للتعرف على هؤلاء الأطفال . وتوضح ليندا سيجل هذه الاتجاهات الثلاثة على النحو التالى :-

<u>فيما يتعلق بتعريف صعوبات التعلم :</u>

تؤكد ليندا سيجل على أن عملية تعريف صعوبات التعلم يجب أن تستند إلى مقياسين موضوعيين أساسيين يتمثلان فى مقاييس التحصيل ، واستحداث مقياس آخر يتيح الفرصة فى التنازل عن استخدام التناقص الناتج عن قياس الذكاء والتحصيل ، وذلك عن طريق الاعتماد على عملية بسيطة ذات تكلفة وفعالية بعيدا عن الإسراف فى عمليات الاختبارات .

<u>فيما يتعلق بالقدرات الكامنة فى الأفراد ذوى صعوبات التعلم :</u>

ترى ليندا سيجل ومن واقع خبراتها مع الأفراد ذوى صعوبات التعلم ، أن هؤلاء الأفراد موهوبين جدا فى مجال أو أكثر فى مجالات الموسيقى ، والغنى ، والرقص ، والرياضة ، والقصة ، والمهارات الميكانيكية ، الأمر الذى يحتم على نظم التعليم تجديد وتنمية تلك المجالات .

---

(1) Thomas M. Shea and Anne Marie Baure, <u>Learners with Disabilities: A Social System Perspective of Special Education,</u> (Wisconsin: Brown and Benchwork Inc., 1994), p. 462.

وعلى أية الأحوال ، يشير الباحثون إلى أهمية التركيز على محاولات معينة فى مناهج الدراسة المقدمة للأطفال ذوى صعوبات التعلم التى التى تتناسب مع خصائصهم ، ويؤكدون على مجموعة من الخصائص التعليمية التى يتصف بها هؤلاء الأطفال منها ، على سبيل المثال ، مايلى :-

- التعلم بمعدل بطئ مقارنة بأقرانهم .
- صعوبة التركيز .
- صعوبة الاحتفاظ بالمعلومات الجديدة .
- صعوبة استكمال المهام المحددة .
- ضرورة مواصلة الانتباه المباشرين المتعلم والمعلم .
- عدم القدرة على اتباع التعليمات .
- انخفاض مستوى التحصيل فى مادة أو اكثر مقارنة بأقرانهم . (١)

ومثل هذه الخصائص التعليمية المميزة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة تزيد من صعوبات التعلم التى تواجه المعلمون أنفسهم ، وخاصة عند التعامل مع تلك الخصائص لتحقيق أهداف تعليمية محددة عند تدريسهم لهؤلاء الأطفال ولعلاج هذا الوضع ، وفى محاولة لتحسين جودة التعليم ، يؤكد خبراء التربية على أهمية التركيز على محورين هامين :-

١- **طبيعة ومكونات المنهج :**

حيث يؤكد هذا المحور على ضرورة تعليم أغلبية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية ، ومع ذلك فهؤلاء الأطفال يقدم لهم اهتمام خاص إلى جانب أعمال وواجبات فردية خاصة تتناسب مع نوعية إعاقاتهم ، فهم فى حاجة إلى الانخراط فى العديد من الأنشطة التى تعزز فرص تعليمية من ناحية ، وممارستها عند التعامل مع المشكلات والمواقف الحياتية من ناحية أخرى ، كما يحتاج هؤلاء الأطفال إلى إتاحة المزيد من تنسيق الفرص التعليمية للعمل بشكل مستقل وتشاركى مع أقرانهم . (٢)

---

(1) Jonathan Solity, ed., Special Education, (New York Cassell Educational Ltd., 1992), pp. 41-42 .

(2) Linda S. Siegel, " Learning Disabilities : The Roads We have Travelled and The Paths to the Future ", in Robert J. Sternborg and Louisc Spare – Swerin, ed., Perspective on Learning Disabilities : Biological, Cognitive, Contextual, (U .S.A.) : Westview press, 1999), pp: 170-172 .

٢- تطوير الحقائب التعليمية :

ولمعالجة الكثير من المشكلات والمواقف التعليمية ، يمكن تقديم حقائب تعليمية وتدريبيه لتلاميذ ومعلمى التربية الخاصة • حيث يمكن تصميم وبناء هذه الحقائب فى نماذج تشمل مهارات أساسية متضمنه فى المنهج الدراسى ، ونصائح لتسجيل مستويات تحصيل التلاميذ ، و إرشادات حول طرق التدريس ، مع ملاحظة أن تلك الحقائب لا تتضمن المناهج الدراسية التى يدرسها التلاميذ العاديين • ويصبح المعلمون مطالبون بعمل شئ مختلف لعدد ضئيل من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم • (١)

ومن المواهب الكامنة فى الأفراد ذوى صعوبات التعلم ، تستشهد ليندا بالكاتبة باجاثا كريستى Agathe Christie ويتز Yeats باعتبارهما من الأفراد ذوى صعوبات التعلم • فلقد واجهت اجاثا كريستى صعوبات فى الهجاء ، والرياضيات ، والخط ، وفى تعلم اللغات الأجنبية ، ومع ذلك فكانت تتمتع بمواهب خيالية مكنتها من كتابة العديد من الروايات التى ترجمت إلى الكثير من لغات العالم • كما واجه ييتز صعوبات كثيرة فى القراءة والهجاء ، وتذكر الحقائق التاريخية أدت إلى حصوله على درجات ضعيفة فى كتابة الموضوعات الإنشائية • ومع ذلك فقد حصل على جائزة نوبل فى كتاباته •

ولذلك تطالب ليندا بضرورة إيجاد الآليات والوسائل التى تمكن رجال التعليم من التعرف المبكر على صعوبات التعلم لتقديم العلاج الممكن للأطفال ذوى صعوبات التعليم الذين يعانون أصلا من صعوبات التقدير الذاتى Self-Esteam ، أو تكوين المفهوم الذاتى Self-Concept وخاصة أثناء تقدمهم فى صفوف الدراسة ومعاناتهم من مخاطر الفشل الدراسى •

---

(١) Marilyn Osborn and Edie Black, " Working Together in Primary Schools: " In Rita Chawia – Duggan and Cheistopher Pole, ed. Reshaping Education in the 1990s : Perspectives on Primary Schooling , (Washington, D.C. G. Falmer Press, 1996) .

وفيما يتعلق بالجهود المبكرة للتعرف على مشكلات الأطفال ذوى صعوبات التعلم :

تؤكد ليندا سيجل على أهمية الجهود المبكرة للتعرف على صعوبات التعلم لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم لأسباب اجتماعية وللأفراد ذاتهم على حد سواء ، فإذا ما فشلنا فى تحديد هؤلاء الأطفال ، وكذلك نوعية الصعوبات التى تواجههم لتقديم العلاج المبكر واللازم فالنتيجة ستكون مؤلمة متمثلة فى شباب بلا أعمال وأحيانا بلا مأوى ، وإلى ارتفاع نسب الانتحار بين الأطفال ذوى صعوبات التعلم مما يعكس الكثير من المشكلات الاجتماعية فى مجتمعاتنا . (١)

وتبعا لذلك ، تعددت وتكاثرت فى السنوات العشر الماضية مجالات ومحتوى التدريس للأطفال المعاقين ذوى صعوبات التعلم . فلقد أشار المرشد المرجعى للتربية الخاصة The Special Education Desk -Reference إلى العديد من طرق التدريس لهؤلاء النوعية من الأطفال ، فمن خصائص هذا المرشد المرجعى أنه يتضمن العديد من نظم الدراسة وطرق التدريس لهؤلاء الأطفال سواء من حيث تشخيص نوعية الإعاقة لهؤلاء الأطفال ، وتضيفهم بدرجات متفاوتة ، وأسلوب التدريس حسب نوعية كل إعاقة ، وأسلوب إعادة تأهيلهم ، وتمكينهم من الانخراط فى مجتمعاتهم ليكونوا مواطنين منتجين وفاعلين . كما يزودنا هذا المرشد بأحدث الوسائل المتاحة لزيادة نوعية الحياة ، وإتاحة المزيد من الفرص ، والقضاء على معوقات التعلم . (٢)

وعلى الجانب الأخر ، يحدد المرشد المرجعى للتربية الخاصة ، ويشرح الطرق والأساليب ، و الاستراتيجيات المختلفة والمخصصة لصالح الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، ولذلك يستفيد من عرض هذه الطرق المعلمين ، والمتخصصين ، والعائلات ، والأصدقاء ، و الأخصائيين الاجتماعيين ، والعاملين فى مجال التعليم ، والأطباء ، والأكاديميين .(٣) وبصفة عامة ، يحتاج الأطفال ذوى صعوبات التعلم إلى عدد من الطرق والمداخل التدريسية التى تمكنهم من التحصيل الجيد ، واكتساب المهارات والخبرات .

---

(1) Linda S. Siegel, op. cit., pp: 170-172 .
(2) Mary Buchanan, Carol Weller, and Michelle Backanan, Special Education Desk Reference, (San Diego: Singular Publishing Group, Inc., 1997) , p. 2.
(3) Mary Buchanan et. al., op. cit, p. 3

ومن أهم هذه الطرق ، والمداخل ، والاستراتيجيات مايلى :-

١- تقسيم العمل (درس ، أو تعلم مهارة) إلى خطوات صغيرة ومبسطة .

٢- تقديم أنشطة لهؤلاء الأطفال تمكنهم من اكتساب مهارات التعلم إلى أقصى حد .

٣- ممارسة أعمال وخبرات يدوية تحفزهم على التعلم .

٤- تقديم بعض الأعمال الجماعية .

٥- إشراك أولياء الأمور فى عملية التعلم ، وخاصة فى المنزل .

ولتحقيق جودة البرامج التعليمية التى تقدم للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم يطالب بعض خبراء التربية الخاصة بوجود خصائص معينة يتوقع تحقيقها بفعالية داخل مدارس التربية الخاصة من بينها :

١ - وجود رؤية يتقاسمها معا جميع العاملين فى المدرسة ، يتطلعون إلى تحقيقها ، وتتحدد فيها الأهداف ، والمهام ، والممارسات .

٢- وجود هيئات تدريس تضم معلمون خبراء فى مجال التربية الخاصة ، يتعاونون معا فى تقديم الأفكار ، وأساليب العلاج ، واستثمار الموارد وتطويرها .

٣ - الاهتمام بقيمة المعلومات والتكنولوجيات الخاصة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم ، والاستخدام الأفضل لما هو متاح من معلومات وتكنولوجيات .

٤ - المشاركة الإيجابية من جانب المدرسة لأولياء الأمور لمساعدتهم للعمل معا لعلاج مشكلات التعلم التى تواجه أطفالهم ذوى صعوبات التعلم .

٥ - وجود إدارة مدرسية فعالة تقدم الدعم لهيئات تدريس الأطفال ذوى صعوبات التعلم ، ولمساعدين الفصول ، وأولياء الأمور ، والمتطوعين من خلال تعريفات محددة للأدوار ، و استخدام التجهيزات ، والفصول الدراسية ، ووضع استراتيجيات تعلم هؤلاء الأطفال .

٦- توفير مناخ من الدفء والدعم يساعد على نمو الثقة ، واحترام النفس ، حيث يشعر الأطفال بقيمتهم ، ويعملون معا لتقليل الأخطاء دون خوف من أية انتقادات . (١)

---

(1) Mary Buchanan, op.cit., pp. 10-11.

ولتحسين جودة التعليم الذى يقدم للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، يرى البعض الآخر أمثال كيفين جونز وتونى شارلتون Kevin Jones and Tony Charton ضرورة تقديم الدعم المناسب لأشكال التعليم الذى يقدم للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، إذ تتحسن هذه الجودة عندما تتاح الفرصة لمعلمى المواد ، والفصول ، والتلاميذ ، والمتخصصين فى المشاركة معا فى عمليات الإعداد والتخطيط ، وتتمثل أفضل أشكال الدعم فى تلك التركيبه التى تتضمن العوامل والمعوقات السلوكية التى تحول دون تعلم التلاميذ فى محاولة لتداركها لتمكين التلاميذ المزيد من فرص التعلم من جهة ، والاستجابة لاحتياجات التربية الخاصة الحالية والمستقبلية من جهة أخرى . (١)

ويبدو أن مجالات المعلومات تمثل أولوية ملحة لتحسين جودة التعليم المقدمة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، كما أنها تمثل مجالا لإحداث التكافؤ فى النواحى التعليمية عندما تقدم للتلاميذ ذوى صعوبات التعليم داخل الفصول التى تضم التلاميذ العاديين . وتشير إحدى الدراسات إلى أن تزويد الأطفال المعاقين بالمعلومات والتكنولوجيات أصبح أمرا هاما لتأثيرها على تعليم هؤلاء الأطفال فى مجالات :

١- تنمية مهارات القراءة ، والمفردات اللغوية نظرا لتفوقها على المداخل التشاركية فيما بين الأطفال أنفسهم ، فمهارات تنمية القراءة والمفردات اللغوية يمكن أن تتحقق بشكل أفضل من خلال استخدام نظام الكتابة على الكمبيوتر Word-Processing ، وباستخدام نظم رمزية ، والتراكيب الصوتية المتباينة .

٢- تحسين طرق التعبير والاتصال باستخدام مهارات لغوية استقبالية مطورة وذلك باستخدام طرق الاستماع المناسبة للمراحل العمرية المختلفة . أو باستخدام طرق الاستماع المناسبة للمراحل العمرية المختلفة أو باستخدام نظم رمزية وتراكيب صوتية مختلفة .

٣- تحسين مهارات الاتصال والمعارف العامة عن طريق استخدام برامج اتخاذ القرار ، وحل المشكلات بما فيها أساليب الألعاب والمحاكاة المبرمجة . (٢)

---

(1) Kevin Jones and Tony Charlton, ed., " Supporting Learning, Within The classroom ", Overcoming Learning and Behaviour Difficulties: Partnership with pupils, (New York : Routledge, 1996) , p. 145 .

(2) Mike Cole, Dave Hill, and Saranject Shan, ed., Promoting Equality in Primary Schools, (Washington D. C.: Cassel, 1997) , pp. 368 –369 .

وتؤكد نفس الدراسة على أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم يمكن مساعدتهم فى تناول مقررات الدراسة باستخدام نظم المعلومات والتكنولوجيات ، كما تؤكد على أن نظم المعلومات والتكنولوجيات هامة جدا فى تنمية قيم الاحترام وتقدير الذات مما يساعد بالتالى على نجاح هؤلاء الأطفال وتقدمهم فى التحصيل الدراسى ، كما تساعد برامج الكمبيوتر والأطفال ذوى صعوبات التعلم على إتاحة المزيد من فرص المحاكاة ، والتغذية الراجعة ، وتنمية خصائص التعود على الصبر والشعور بالاستقلالية ، والاختيار من المتعدد ، كما أنه من الممكن لهؤلاء الأطفال الاستعانة بنظم وبرامج معلومات وتكنولوجيات تعويضية عند انخراطهم فى مدارس أو فصول التلاميذ العاديين معا إذ تزودهم بطرق بديلة للتفكير والعمل كأفراد أو مع زملاء الدراسة . (١)

<u>**مما سبق عرضه – وفيما يتعلق بسياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة – يتضح مدى ضرورة وجود مجموعة من المتطلبات تتمثل فى :**</u>

١- مراعاة الخصائص التعليمية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عند تزويدهم بالمعلومات ، والمهارات ، والخبرات .

٢- تعليم أغلبية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية – مع تقديم أعمال وواجبات فردية تتناسب مع نوعية إعاقتهم .

٣- توفير الحقائق التعليمية والتدريبية لتلاميذ ومعلمى التربية الخاصة وبنائها فى شكل نماذج المهارات الأساسية المتضمنة فى المنهج الدراسى ، ونصائح وإرشادات حول التدريس والتحصيل .

٤ – وجود رؤية يتقاسمها معا جميع العاملين فى المدرسة ، يتطلعون إلى تحقيقها ، وتتحدد فيها الأهداف ، والمهام ، والممارسات .

٥ – الاهتمام بقيمة المعلومات والتكنولوجيات الخاصة بتعليم هؤلاء الأطفال ، والاستخدام الأمثل للمتاح منها .

٦ – مشاركة أولياء الأمور للمدرسة للعمل معا لعلاج مشكلات التعلم التى تواجه أطفالهم .

(1) Mike Cole, Dave Hill, and Saranject Shan, op. cit., pp. 369-370 ,

٧ - وجود إدارة مدرسية فعالة تقدم الدعم لهيئات التدريس لهؤلاء الأطفال محددة للأدوات ، والاستخدام الأمثل للتجهيزات ، والفصول ، ووضع استراتيجيات التعلم اللازمة .

٨- توفير مناخ من الدفء والدعم يساعد على نمو الثقة ، واحترام النفس ، حيث يشعر الأطفال بقيمتهم ، ويعملون معا لتقليل الأخطاء دون خوف من أية انتقادات .

٩ - وجود هيئات تدريس تضم معلمون خبراء فى المجال يتعاونون معا فى تقديم الأفكار ، وأساليب العلاج ، واستثمار الموارد وتطويرها .

١٠- إشراك أولياء الأمور فى عملية التعلم ، وخاصة فى المنزل بتزويدهم بحقائب تعليمية تتضمن ذات المنهج ، وآليات تنفيذه ، وتقويمه .

ثالثا: سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل :

تدعو مؤسسات التخطيط الاجتماعى أولياء الأمور ، والمجتمع ، وسوق العمل إلى ضرورة تواجدهم فى كل مراحل التخطيط ، والتنفيذ الاجتماعى للبرامج الموجه خصيصا للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، ولذلك فإن أولياء أمور الأطفال المعاقين مطالبون بالمشاركة ليس فقط بعد الانتهاء من إعداد الخطط لإبداء وجهات نظرهم فحسب ، ولكن من البدايات الأولى لإعداد تلك الخطط والبرامج . والعبرة فى ذلك أن أولياء الأمور هم الباقون ، فضلا عن ذلك ، فإن اتساع المجال لأولياء الأمور يعطيهم الفرصة للتعبير عن حقوقهم وبالتالى إضافة كل من البعدين الاقتصادى والانسانى فى عمليات التخطيط لبرامج الأطفال ذوى صعوبات التعلم . (١)

ويعطى إشراك المجتمع فى برامج التخطيط بعدا هاما فى التركيز على مجموعات أكبر من الأطفال ذوى صعوبات التعلم فى مراحل عمرية ، وأماكن ، وفئات مختلفة . الأمر الذى تصبح معه الخدمات القائمة على أسس مجتمعية Local Community –based Services أكثر إتاحة ، وفائدة ، و استمرارية . ويرجع ذلك أصلا إلى إشراك المجتمع فى برامج التخطيط فى شكل ، أو من خلال مؤسسات مجتمعية متعددة ، ومتداخلة بحيث يتبادلون معا المعلومات ووجهات النظر لمواجهة المشكلات التى تواجه الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بتقديم المقترحات والحلول والبدائل الممكنة والمناسبة لإمكانات مجتمعاتهم . (٢)

---

(1) Academy Educational Development , op. cit., p. 2 .
(2) I bid, p. 3.

ولدعم الاتجاه نحو تضمين التربية الخاصة بوجهات نظر أولياء الأمور والمجتمع يؤكد اتجاها آخر على أهمية تعليم وتدريب الوالدين وارشادهم للتعامل مع أطفالهم المعاقين ، وخاصة فى محاولاتهم لاكتشاف استعدادات الطفل وتهيئته للمدرسة ، وتدريبهم على المهارات الاجتماعية ، و إعدادهم للحياة . من هنا جاءت توصية الدول العربية إلى الحاجة إلى إعداد حقيبة إرشادية لأسر الأطفال المعاقين سمعيا ، على سبيل المثال ، إذ يقترح أن تشمل المكونات والعناصر التالية :-

١- تتكون الحقيبة الإرشادية من مجموعة من كتيبات ، صور أفلام ، شرائط فيديو بطاقات ، صور ، تتنوع حسب ماهو مطلوب للاستخدام بين المرشد والوالدين من جهة ، وبين الوالدين والطفل الأصم من جهة أخرى .

٢- تتضمن الحقيبة تدريبات مقننة فى المجالات المختلفة ، ووسائل لتقييم الأداء أو المهارات اللازمة للتعامل مع الطفل ، أو لقياس تلك المهارات فى الطفل نفسه وتقييمها .

٣- يمكن تدريس الحقيبة فى برامج تدريبية لكل من الوالدين والطفل منفردين أومجتمعين .

٤- القيام بعقد ورشة عمل خلال كل دورة تدريبية لتوضيح التفصيلات وطرق وفنيات العمل مع الطفل ، كما يمكن أن تتضمن هذه الدورات نماذج حقيقية للأطفال من الصم حتى يكون التدريب والإرشاد واقعيا .

٥- تقييم العمل بالدورة التدريبية ، ومن ثم تقييم فعاليات الحقيبة الإرشادية وتعديل محتوياتها حتى مستوى التقنين المناسب لها ، كبرنامج إرشادى مقنن لأسرة الطفل المعوق سمعيا . (١)

وكأسلوب آخر لربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ، تسعى بعض نظم التعليم فى الصين ، واليابان بإتاحة المزيد من فرص التحاق تلاميذ التربية الخاصة بالتعليم الفنى والمهنى ، جنبا إلى جنب مع بعض تعلم بعض المهارات الأساسية على المستوى المحلى والقومى ... وذلك بتجهيز فصولهم ودعمها بالمزيد من الأدوات والتجهيزات المتطورة حتى مرحلة التعليم الثانوى . (٢)

---

(١) فاروق محمد صادق ، " الحاجة إلى حقيبة إرشادية لأسرة الطفل المعوق سمعيا : توصية للدول العربية " ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، (القاهرة : العدد ٥٢ – السنة الرابعة عشر ، ديسمبر ١٩٩٧ ، ص ٢٦ .

(2) Kas Mazurek and Marget A. Wizner, Op. Cit., p. 176 .

ففى العقد الأخير على سبيل المثال ، تغيرت طبيعة المهارات التى يتعلمها الأطفال المعاقين أو أصحاب صعوبات التعلم إلى حد كبير ، فعلى الرغم من استمرار تعلم هؤلاء التلاميذ لحرف أو مهن مثل النسيج ، والنجارة ، والتعليب ، والتعبئة ... وغيرها من الحرف اليدوية إلا أن الكثير من الحرف والمهن التكنولوجية الجديدة قد أدخلت نذكر منها :

١- أضيفت إلى قائمة المهن التى يتعلمها الأطفال المكفوفين حرف جديدة مثل الاختزال ، والكتابة على الآلة الكاتبة ، وأعمال السكرتارية والاستقبال التليفونى ، والمهارات الهندسية الخفيفة أو المهارات الموسيقية فى المدارس العادية ومدارس التربية الخاصة .

٢- وتتمثل المهارات المهنية الجديدة التى تدرس للطلاب الصم فى الكتابة على الآلة الكاتبة ، والطباعة ، والأعمال الهندسية الخفيفة ، والمحاسبة ، وأعمال الدفاتر .

٣- كما تتعدد المهارات الوظيفية التى تدرس للأطفال ذوى الإعاقة العقلية كل حسب نوعية إعاقته ، فتقدم لهم مهارات بسيطة مثل أعمال البستنة ، والزراعة اليدوية ، وتربية الحيوان ، وتربية الدواجن .

٤- تقدم للبنات ذوى صعوبات التعلم مهارات خاصة تتمثل فى الحياكة ، والزخرفة والتطريز ، والحرف اليدوية ، وإعداد الأطعمة الجاهزة ، واكتساب مهارات حفظ الفاكهة والخضار ، ومهارات الكمبيوتر . (١)

ويتضح من قائمة الحرف والمهن التكنولوجية الجديدة التى تقدم للتلاميذ ذوى الحاجات الخاصة أنها قائمة تمثل محتوى تعليمى أرقى داخل المدارس ، لتمكينهم من الالتحاق بسوق العمل بسهولة ويسرمن ناحية ، و المعيشة فى حياة مستقلة مستقبلية من ناحية أخرى . ولتحقيق هذه الأهداف ترى إحدى الدراسات ضرورة تقديم برامج تعليمية متخصصة لنوع الإعاقة ، وخدمات قرائية معينة ، وأساليب تدريب عملى ، وأساليب الانتقال والمواصلات المتخصصة ، فضلا عن خدمات توجيهية وحراكية Mobility خاصة . (٢)

---

(1) Kas Mazurek and Margaret A0 Wizner. op. cit., p. 198 .
(2) Richard W. Riley, op., cit., pp 302-1 / 302-2 .

ولما كانـت التربية الخاصة تتجـاوز نطـاق التعليـم لتشـمل الصحـة ، والرعايـة الاجتماعية ، وإعادة التأهيل ، وتتضمن مشاركة الأخصـائيين النفسـيين ، والاجتمـاعيين ، والعاملين فى مجال الصحة ، بالإضافة إلى المعلمين والأسر ، تؤكد بعض الاتجاهـات علـى ضرورة إحداث الربط بين السياسات التعليمية وغيرها من المؤسسات الأخرى سالفة الذكـر . وهنا يحدث ما يسمى بالربط بين نواتج التربية الخاصة وبين تطلعـات ومتطلبـات المجتمـع وسوق العمل . (١)

ويحذر أحد التربويين من خطورة عزل مدارس التربية الخاصة عن مجتمعاتها المحليـة وتهميشها ، وأكد أنه لن يتحقق الربط بين نواتج تلك المدارس ومجتمعاتها مالم توجـد خطـط ومبادرات تربط وتجمع العديد من الأفراد والمؤسسات وخاصة مراكز الصحة ، والرياضـة ، وقيادات التعلـيم ، ومديرى المدارس التى تجمع بين الفصول العاديـة ، وفصـول التربيـة الخاصة ، والكليات ، وأولياء الأمور ، ورجال الفنون ، والاجتماعيين . والعبرة فى النهايـة تتمثل فى دعم مجال التفكير والعمل بين هذه الفئات والمؤسسات لإحداث الانسيابية والانسـجام بين نواتج التربية الخاصة و تكيفها وملاءمتها مع كل من المجتمع وسوق العمل وبالتالى إيجـلد فرص اعتماد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة على أنفسهم والاستقلال بحياتـهم ومعيشـتهم مستقبلا . (٢)

<u>وباستعراض ماسبق ، يتضح لنا وجود مجموعة من المتطلبات اللازمة لسياسات ربـط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل تتمثل فى :</u>

١- إشراك المجتمع فى برامج التخطيط من خلال إيجاد شبكة من المؤسسـات المجتمعيـة المتعددة لمواجهة مشكلات التربية الخاصة .

٢- إتاحة المزيد من فرص التحاق تلامـيذ التربية الخاصة بالتعليم الفنى والمهنى ، وتجهيز فصولهم بالأدوات والتجهيزات المتطورة حتى التعليم الثانوى .

---

(١) سميرة أبو زيد نجدى ، دراسة أساليب وطرق تعليم وتأهيل المعلمين بالولايات المتحـدة الامريكيـة ومدى الاستفادة منها فى مصر " ، نحو مستقبل أفضل للمعوقين ، (القاهرة : اتحاد هيئات الفئـات الخاصة والمعوقين ، المؤتمر السادس ، ١٩٩٤) ، ص ص ١٥١-١٥٤ .

(2) Jenny Corbett, Special Educational Needs in the Twentieth Century, A Cultural Analysis, (London: Cassell, 1998), p. 70 .

٣- إحداث الربط بين سياسات التربية الخاصة ، وبين السياسات الصحية ، و الرعاية الاجتماعية ، وإعادة التأهيل لإحداث الربط بين مخرجات التربية الخاصة وبين متطلبات المجتمع وسوق العمل .

٤- التأكيد على أهمية تضمين التربية الخاصة بوجهات نظر أولياء الأمور والمجتمع وتزويدهم وتدريبهم على استخدام الحقائب الإرشادية فى تعليم أطفالهم المعاقين .

٥ - تطوير قوائم الحرف والمهن اليدوية التى يتعلمها هؤلاء الأطفال وتضمينها بعض الحرف والمهن التكنولوجية المتخصصة التى تتناسب مع نوعية إعاقتهم .

٦ - وجود خطط تربط بين العديد من الأفراد والمؤسسات ، وخاصة مراكز الصحة ، والقوى العاملة ، والرياضة ، وقيادات التعلم ، والاجتماعيين ، ومديرى المدارس التى تجمع بين الفصول العادية ، وفصول التربية الخاصة لإحداث الربط بين مخرجات التربية الخاصة ، وبين كل من المجتمع وسوق العمل .

الفصل الثالث *

سياسات تعليم الأطفال المعاقين فى التعليم الأساسى بمصر

- مقدمـــــة
- أولا : تطور التربية الخاصة فى مصر
- ثانيا : واقع سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .
  1- أهداف التربية فى مرحلة التعليم الاساسى .
  2- سياسة وشروط القبول بمدارس التربية الخاصة .
  3- استيعاب الأطفال المعاقين بمدارس التربية الخاصة .
  4- جودة مدخلات وبرامج التربية الخاصة .
  5- ربط نواتج التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل .

* إعـــــداد

أ.د / عوض توفيق عوض

د / ناجى شنوده نخلة

الفصل الثالث

سياسات تعليم الأطفال المعاقين فى التعليم الأساسى بمصر

مقدمـــــــه

يتناول هذا الفصل بالوصف والتحليل تطور التربية الخاصة فى مصـــــر مـــن جهـــة ، وواقع سياسات تعليم المعوقين فى مصر من جهة أخرى ٠ وفى كلتا الحـــالتين يعـــالج هـــذا الفصل قضايا الاستيعاب ، والجـــــودة ، وسوق العمل فى مجال التربية الخاصة ٠

ولذلك تتناول الدراسة واقع سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى مصـــر من خلال ثلاثة محاور رئيسية :-

المحور الأول : يتناول قضية القبول والاستيعاب من حيث الأهداف ، شـــــروط القبـــول ، وسياسات الاستيعاب بمدارس وفصول التربية الخاصة ٠

المحور الثانى : يتناول جودة التربية الخاصة من حيـــث المنـــاهج ، وخطـــط الدراســـة ، وطرق التدريس ، ونظم التقويم ، وإعداد معلم التربية الخاصة وتدريبه ٠

المحور الثالث : يتناول التركيز على نظام التأهيل المهنى للمعاقين ، وإعـــــدادهم لســـوق العمل ٠

أولا: تطور التربية الخاصة فى مصر :

اهتم الأزهر الشريف من البداية برعاية المعوقين بصريا لذلك سمح لهم بالالتحاق بمعاهده الابتدائية كغيرهم من المبصرين وقدم لهم فى هذه المدارس رعاية خاصة ، ولم يقتصر دوره على قبول المكفوفين بل امتد لقبول معوقين آخرين من ضعاف البصر وضعاف السمع ، وبعض الإعاقات الأخرى مثل عجز الأطراف بين تلاميذه الأسوياء . (١)

وفيما عدا الأزهر الشريف فقد كانت بداية الاهتمام بتعليم المعوقين فى مصر جهودا فردية وجماعات دينية وهيئات خيرية كان اهتمامها موجها لفئة المعوقين بصريا بدافع الشفقة والإحسان . (٢)

بدأ الاهتمام الرسمى برعاية المعوقين فى عهد الخديوى إسماعيل الذى حدث فى عهده بعض الاهتمام بتعليم ذوى العاهات إذ قام دور بك رئيس تفتيش المدارس فى ذلك الوقت بإنشاء مدرسة خاصة بتعليم المكفوفين والصم عام ١٨٤٧ بدأت بتعليم ٨ أطفال منهم ٦ بنين وبنتين ، وأنشأ بعد ذلك مدرسة أخرى أطلق عليها مدرسة العميان والخرس وصل عدد تلاميذها فى عام ١٨٨٠ إلى ٤٤ تلميذا وتلميذة من المكفوفين ، و ١٦ تلميذا وتلميذة من الصم ، وكان سن القبول بها ما بين ٩ -١٢ سنة للبنين ، و١٣ - ١٨ سنة للبنات واستمرت المدرسة على ذلك إلى ان ألغيت عام ١٨٨٨ . (٣)

وبعد ذلك بعامين أنشأت سيدة إنجليزية فى عام ١٩٠٠ " مدرسة العميان بالإسكندرية " لرعاية وتعليم المكفوفين ، وفى عام ١٩٠١ تبرعت سيدة أخرى (مس ارميتاج) بإنشاء مدرسة أخرى للعميان بالزيتون . (٤)

واتجهت وزارة المعارف ابتداء من عام ١٩٢٦ إلى إعداد معلمات للتعامل مع المكفوفين ولتحقيق ذلك أنشأت قسما ألحقه بمدرسة المعلمات فى بولاق لتخريج معلمات لتعليم المكفوفين ، وتم فى نفس العام إيفاد أحد المعلمين فى بعثة إلى إنجلترا لدراسة نظم تعليم المكفوفين ، وأرسلت فى العام التالى (١٩٢٧) معلمة لنفس الغرض ، ولأن الوزارة استشعرت مدى ضخامة عدد المكفوفين فى مصر الذى وصل إلى ٩٣٤ ر١٠٩ كفيفا منهم ١٩٨ ر ٥٨ من النساء هذا إلى جانب ٦٥٥ ر٣٦ من ضعاف البصر فقد بدأت إدارة التعليم الأولى بالوزارة من نفس العام ١٩٢٧ فى إنشاء فصول لتعليم المكفوفين بمدارسها الإلزامية . (٥)

وأنشأت وزارة المعارف أول مدرسة لتعليم المكفوفين " مدرسة النور " فى علم ١٩٣٣ (٦) ، وبدأ الاهتمام فى نفس العام بتعليم المعوقين سمعيا فأنشأت سيدة دنماركية تدعى تسوتسو مدرسة أهلية للصم بالإسكندرية . (٧)

ولم تهتم الدولة بالمعوقين سمعيا إلا فى عام ١٩٣٨ الذى أنشأت فيه وزارة المعارف مدرستين أحدهما مدرسة لتعليم الفتيات الصم بالمطرية والأخرى لتعليم البنين الصم بحلوان (٨) ، وأنشأت عام ١٩٣٩ فصلين لتعليم الصم أحدهما بالقاهرة والآخر بالإسكندرية . (٩)

وزاد الاهتمام بعد ذلك بتعليم ذوى الحاجات الخاصة لذلك أنشأت الوزارة فى عام ١٩٤٣ مدرسة للمكفوفين فى طنطا ومدرسة آخرى فى أسيوط بالإضافة إلى المدارس التى أنشأتها فى القاهرة (١٠) ، وأنشأت فى عام ١٩٤٥ قسما تابعا للتعليم الأولى ليتولى الإشراف على مدارس وفصول التربية الخاصة أطلقت عليه أسم قسم الشواذ . (١١)

خطت وزارة المعارف فى عام ١٩٥٠ خطوة أخرى فأنشأت ثلاث عيادات سيكولوجية للمتخلفين عقليا مزودة بالمتخصصين والمتخصصات فى علم النفس والاجتماع (١٢) ، وأنشأت فى نفس العام أول معهد مهنى لخريجى معاهد النور مدة الدراسة به عامان وكان يضم ثلاث شعب هى : " الموسيقى ، الأشغال اليدوية ، والمواد الثقافية " . (١٣)

وبعد ثورة يوليو ١٩٥٢ توسعت الوزارة فى إنشاء المدارس والفصول الخاصة بالمعوقين فأنشأت مدارس جديدة لإعاقات الصم والتخلف العقلى ولأنواع أخرى من الإعاقات كضعف السمع وضعف البصر وبدأ ذلك مبكرا فى عام ١٩٥٣ الذى أنشأت فيه مدرسة المركز النموذجى للمكفوفين بالزيتون وكانت تعتبر أول مدرسة لها صفة رسمية ومناهج منظمة ، وأنشأت الوزارة إلى جانبه معهد النور للبنات بالمعتمدية بمنطقة الجيزة ، وكذلك أنشأت فى نفس العام قسما للحضانة ملحق بمعهد الأمل للصم بالزمالك ، وافتتحت الوزارة فى عام ١٩٥٥ فصولا ومدارس خاصة تعنى بضعاف البصر والمكفوفين أطلقت عليها أسم مدارس النور وهى مدارس ابتدائية تتكيف خطط ومناهج الدراسة بها بما يتفق وحالة الأطفال المصابين بكف البصر ، وافتتحت إلى جانب ذلك فصولا للتعليم المهنى للمكفوفين تابعة للتعليم الابتدائى يدرس لهم فيها ثقافة مهنية تعدهم للحياة . (١٤)

وبدأت رعاية المتخلفين عقليا منذ عام ١٩٥٦ الذى قررت فيه الوزارة إنشاء أول معهد للمتخلفين عقليا وهو معهد التربية الفكرية بالدقى الذى كان يقبل الأطفال الذين كانت نسبة ذكائهم بين ٥٠ - ٧٠ ، وتطور بعد ذلك نظام رعاية هذه الفئة حتى أصبح نظاما كاملا له مناهجه وخططه الدراسية المستقلة التى استهدفت الوصول فى تعليم هذه الفئة إلى أقصى درجة تبلغها قدراتهم العقلية . واهتمت الوزارة إلى جانب ذلك بإعداد معلم الطفل غير العادى فأرسلت بعثات إلى إنجلترا وفرنسا للاطلاع على أهم وسائل تربية وتعليم المعوقين ، ورغم أن مدة البعثات كانت ثلاث شهور فقد أفادت فى هذا المجال . ونتيجة لاهتمام وزارة التربية والتعليم بفئة المعوقين فقد وصل عدد مدارسهم فى عام ١٩٥٥ / ١٩٥٦ إلى ١٧ مدرسة خاضعة لقسم الشواذ تضم ١٠٤ فصل يلتحق بها ٦٩٢ تلميذا ، ٤٢١ تلميذة ويقوم على التدريس فيها ٤٢ معلم ، و ٢٤٣ معلمة . (١٥)

وابتداء من عام ١٩٥٧ / ١٩٥٨ أنشأت الوزارة مدارس إعدادية للمكفوفين واهتمت بأطفال الملاجئ وتعهدتهم بالتربية لضمان عدم انحرافهم ولذلك الحقتهم فى نفس علم ١٩٥٧/ ١٩٥٨ بالمدارس الابتدائية ، وصدر عام ١٩٥٨ القانون رقم ١٣٥ الذى تم بموجبه استثناء فئة المكفوفين الذين أتموا المرحلة الاولى من شروط السن الواردة فى قوانين تنظيم التعليمين الاعدادى والثانوى فى حدود سنتين بالزيادة عن الحد الأعلى ، ووافقت الوزارة فى نفس عام ١٩٥٨ على فتح مدارس جديدة فى مجال التربية الخاصة تختص بالتعليم الاعدادى والإعداد المهنى استكمالا وامتدادا للمرحلة الابتدائية على أن تكون على نمط معاهد النور للمكفوفين . (١٦)

وأنشأت الوزارة ابتداء من العام الدراسى ١٩٦١/١٩٦٢ المدارس الثانوية للمكفوفين ، وقامت فى ١٩٦١ بدراسة النظم القائمة فى معاهد الأمل للصم وبناء على هذه الدراسة طورت نظم التعليم بالمرحلة الأولى بمدارس الأمل للصم بما يكفل أداء خدمة تعليمية لهذه الفئة تراعى احتياجاتهم ، وأيضا وبناء على هذه الدراسة قررت الوزارة أن تبدأ الدراسة بمدارس المرحلة الأولى الخاصة بهذه الفئة من سن الخامسة وتستمر لمدة ثمان سنوات بدلا من ست سنوات وأمام هذا التوسع فى تعليم المعوقين فى مصر وحتى يكون الإشراف على معاهدهم وتكون قائمة على أسس علمية وتنظيمية سليمة فقد أنشأت الوزارة فى عام ١٩٦٢ إدارة للتربية الخاصة قائمة بذاتها للإشراف على مدارس وفصول التربية الخاصة للتلاميذ المعوقين . (١٧)

ومدت وزارة التربية والتعليم ابتداء من عام ١٩٦٤ خدماتها لإعاقات جديدة ولذلك أنشأت بموجب القرار الوزارى رقم ٨٨ الصادر بتاريخ ١٩٦٤/١١/١٩ مدرسة ابتدائية للأطفال المرضى بروماتيزم القلب بمقر جمعية مرضى روماتيزم القلب للأطفال بالهرم (محافظة الجيزة) على أن يقتصر القبول بهذه المدرسة كما جاء بالمادة الثانية من القرار على الأطفال الملزمين المرضى بروماتيزم القلب الذين يعالجون داخليا بمقر الجمعية المشار إليها على أن يكون الهدف منها كما جاء بالقرار الوزارى رقم ٨٣ بتاريخ ١٩٦٨/٦/٩ الخاص بلائحة هذه المدرسة التى أصبح أسمها مدرسة الشفاء هو تحقيق الرعاية التربوية والطبية والاجتماعية والنفسية التى يحتاجها هؤلاء الأطفال إلى جانب الأغراض الأخرى التى تهدف إليها المدرسة الابتدائية العادية ، وأوجبت المادة التاسعة من القرار أن يلحق بالمدرسة قسم للتأهيل المهنى لمن تحول ظروفهم المدرسية دون متابعة الدراسة النظرية بعد المرحلة الابتدائية . (١٨)

و ابتداء من عام ١٩٦٩ وضعت مدارس وفصول المستشفيات تحت رعاية الإدارة العامة للتربية الخاصة وتحددت أهدافها فى قبول التلاميذ المرضى والناقهون الذين يعالجون بالمستشفيات والمصحات . (١٩) وفى نفس عام ١٩٦٩ أقرت الوزارة خطة الدراسة المطورة لمدارس وفصول الأمل للصم وضعاف السمع ونفذت ابتداء من عام ١٩٧٠/١٩٦٩ (٢٠) ووضعت الوزارة مناهج وخطط دراسية جديدة لمدارس الأمل الإعدادية المهنية وبدئ من تنفيذها من العام الدراسى ١٩٧٢/١٩٧١ الذى أنشئ فيه مدارس إعدادية مهنية للمكفوفين إلى جانب مدارس الأمل الإعدادية المهنية . (٢١)

وقد حدث تطور كبير فى إنشاء مدارس وفصول التربية الخاصة وفى انتشارها وتعدد نوعياتها ومراحلها وفى أعداد التلاميذ بها من سنة إلى أخرى بعد عام ١٩٧٢/١٩٧١ يدل على ذلك أن عدد مدارس وأقسام التربية الخاصة وصل فى عام ١٩٩١/١٩٩٠ إلى ١٩٠ مدرسة / قسم بها ١٢٠٠ فصل تضم ١١٣٩٦ تلميذ وتلميذة . وحدث أيضا خلال ست سنوات من هذا التاريخ تطور كبير فى الأعداد السابقة وصل بها إلى ما يقرب من ضعف أعدادها عام ١٩٩١/١٩٩٠ يدل على ذلك أن عدد مدارس وأقسام التربية الخاصة وصل فى عام ١٩٩٨/١٩٩٧ إلى ٣٦٠ مدرسة وقسم تضم ٢٣٣٩ فصل بها ٢٤٠٤٣ تلميذ وتلميذة . (٢٢)

ويتبين من الجدولين التاليين التطورات التى مرت بها ندارس وأقسام وفصول وتلاميذ التربية الخاصة بين عام ١٩٩٠ / ١٩٩١ وعام ١٩٩٧ / ١٩٩٨ ، [٢٣]

النوعية / السنة	مكفوفون إبتدائى			مكفوفون إعدادى			صم وضعاف سمع إبتدائى			صم وضعاف سمع إعدادى		
	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ
١٩٩١/٩٠	١٩	١٠٩	١٠٦٩	١٢	٣٨	٤٤٤	٣٦	٤٠٢	٤٠٣٠	٢٦	٩٩	١٠٣٦
١٩٩٨/٩٧	٢٨	١٥٧	١٣٤٣	١٨	٦٠	٥٦٨	٧٩	٧٥٧	٨٣٨٤	٤٠	١٥٢	١٧١٤

النوعية / السنة	مكفوفون إبتدائى			مكفوفون إعدادى			الجملة		
	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ	مدارس وأقسام	فصول	تلاميذ
١٩٩١/٩٠	٩٣	٤٢١	٣٧٦٤	٣٤	١٣١	١٠٥٣	١٩٠	١٢٠٠	١١٣٩٦
١٩٩٨/٩٧	١٣٦	١٠١٠	٩٨٦٤	٥٩	٢٠٣	٢١٧٠	٣٦٠	٢٣٣٩	٢٤٠٤٣

ثانيا: واقع سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة

يتناول هذا الجزء بالدراسة أهداف تربية ذوى الاحتياجات الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى ، ثم يتناول بالدراسة سياسة القبول واستيعاب المعوقين بمدارس وفصول التربية الخاصة ، جودة مدخلات برامج التربية الخاصة وتضم : أوجه الرعاية بمدارس وفصول التربية الخاصة ، المناهج وخطط الدراسة ، وطرق التدريس ، نظم التقويم والامتحانات ، الملامح العامة لسياسة إعداد وتدريب معلمى التربية الخاصة ، مشكلات إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة ، ويتناول هذا الجزء بالدراسة أيضا التأهيل المهنى للمعوقين وإعدادهم لسوق العمل ٠

١ - أهداف التربية الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى :

تهدف مدارس وفصول التربية الخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى إلى تحقيق الأهداف العامة لمرحلة التعليم الأساسى التى حددها قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فى " تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من

القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة وإعداد الفرد لمواصلة التعليم فى مرحلة أعلى أو مواجهة الحياة بعد تدريب مهنى مكثف وذلك من أجل إعداده لكى يكون مواطنا صالحا فى بيئته ومجتمعه " .[٢٤]

وتهدف أيضا إلى تحقيق الأهداف التى حددتها لها التشريعات والوثائق الصادرة عن وزارة التربية والتعليم وهى :-[٢٥]

- تزويد تلاميذها ذوى الاحتياجات الخاصة ببرامج تربوية وتعليمية وتنموية ومهنية تتفق وظروفهم .
- تنمية قدرات الابتكار والتجديد والبحث العلمى لتلاميذها من خلال المناهج المدرسية المناسبة لذلك .
- تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لتعليم المعوقين من خلال الوسائل التعليمية والتكنولوجية التى تتفق وظروف الإعاقة .
- توعية أولياء الأمور وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمنزل حتى تنجح المدرسة فى تحقيق أهدافها .
- تحقيق التوافق الشخصى والإنفعالى للتلميذ بما يكفل تمتعه بالصحة النفسية .
- تنمية المهارات الحياتية و التوافق مع متطلبات البيئة والمجتمع .
- إتاحة فرص اتصال المعوقين بالمجتمع وتوفير الأجهزة التعويضية لهم بالتعاون مع الجهات المعنية الأخرى .

ويمكن إجمال هذه الأهداف فيما حددته اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ لهذه المدارس والفصول فى " تقديم نوع من التربية والتعليم يتناسب مع التلاميذ المعاقين وفقا لما تحدده تقارير الأطباء والأخصائيين والمعلمين فضلا عن تقديم الرعاية النفسية والاجتماعية المناسبة لهم الإتاحة فرص الاتصال بينهم وبين المجتمع وتوفير ما تتطلبه حالتهم من أجهزة تعويضية بالتعاون مع الجهات المعنية الأخرى .[٢٦]

ويمكن تقسيم الأهداف السابقة إلى ثلاث أهداف رئيسية هى :-

- العمل على إزاحة المعوقات التى تحول دون توافق الطفل المعوق مع نفسه ومع الآخرين .
- مساعدة الطفل المعوق على تحصيل قسط من المواد التعليمية لتوظيفها فى حياته .
- المساهمة فى إعداد الطفل المعوق مهنيا وعمليا .

ويلاحظ بالنسبة للأهداف العامة لمدارس وفصول التربية الخاصة أو الأهداف الخاصة بكل نوعية من النوعيات أنها جيدة من الناحية النظرية ولكن واجه تطبيقها بعض المشكلات كما بينت بعض الدراسات مما حال دون تحقيق الكثير من هذه الأهداف للغرض الذي وضعت من أجله .

فقد بينت أحد الدراسات أن عدم تحقيق الكثير من أهداف مدارس وفصول التربية الخاصة يرجع إلى سلبية الإدارة التعليمية والمدرسية وعدم اهتمام القائمين عليها بأداء واجبهم ، هذا إلى جانب عدم قيام الكثير من المعلمين بأداء مهامهم على الوجه الأكمل بسبب المتاعب التى تواجههم يقف إلى جانبها ضعف مستواهم العلمى والتربوى مما يعجزهم عن استخدام أساليب التدريس الشيقة التى تساعد على سهولة توصيل المعلومة للمعوق ، هذا إلى جانب عدم استخدام الوسائل التعليمية التى تجذب المعوقين للدراسة وذلك لعدم توفر الكثير منها فى مدارس التربية الخاصة [٢٧] ، وبينت دراسة أخرى أن ذلك يرجع غالبا إلى عدم توفر الاعتمادات المالية اللازمة لإعداد وسائل الإيضاح . [٢٨]

يقف إلى جانب ذلك قصور الخدمات التعليمية والصحية والرعاية الاجتماعية عن تحقيق أهداف مدارس التربية الخاصة ، وعن الوفاء بمتطلبات واحتياجات ذوى الاحتياجات الخاصة رغم أنهم ينتمون إلى أسر محدودة الدخل [٢٩] ، وأكد على ذلك دراسة أخرى أشارت إلى عدم صرف ملابس لتلاميذ مدارس التربية الخاصة رغم أن المادة ٢٣ من القرار الوزارى رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ توجب صرف هذه الملابس لهم . [٣٠]

وبصفة عامة فإن الأهداف السابقة للتربية والتعليم التى تقدمها مدارس وفصول التربية الخاصة بكل نوعياتها والأهداف التى تركز على تحقيقها كل نوعية هى الأهداف التى وردت فى الوثائق الرسمية . وحتى تحقق هذه الأهداف الغرض منها فيجب أن تعمل وزارة التربية والتعليم ومدارس وفصول التربية الخاصة من جانبها على التغلب على المشكلات التى تحول دون تحقيق هذه المدارس والفصول لأهدافها وتعمل من ناحية أخرى على :-

- الاهتمام بالتدعيم النفسى للمعوقين وذلك بأن تعمل هذه المدارس والفصول من جانبها على أن تبث فيهم الرضا بالواقع مع الثقة بالنفس وضرورة التحدى والخروج من القوقعة التى يعيش فيها المعوق بصرف النظر عن نوع الإعاقة .
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين المعوقين والأسوياء وذلك بتوفير فرص التعليم والتدريب الملائمة لكل إعاقة حتى يشعر المعوق أن ما يقدم له يتناسب مع احتياجاته واستعداداته ومساعدته على اكتساب المهارات الأساسية التى تعينه على التحليل والقدرة على الفهم

والتفكير النقدى والتفكير الخلاق ، والقدرة على حل المشكلات واكتشـــاف الحلــول لــها والقدرة على اتخاذ القرارات وبذلك لا يشعر المعوق بالإحباط والفشل .

- تحقيق أهداف اقتصادية وذلك بتحويل المعوقين إلى منتجين وذلك بتدريبهم على ممارســة العمل واكتساب المهارات المتنوعة التى تنفعهم فى العمل والتعامل مع المـــوارد ســواء كانت هذه الموارد مالا أو أدوات بفهم ووعى يستطيع معها أن يقدرها حق قدرهـــا وأن يوزعها توزيعا جيدا دون هدر أو إسراف وأن يستفيد منها الاستفادة المثلى وأن يســتطيع من خلال حسن استعمال هذه الموارد أن يحقق آماله وآمال أسرته .
- تحقيق أهداف اجتماعية تساعد المعوقين على المشاركة فى حياة المجتمع وعلــى تكيــف كل منهم مع ظروفه الخاصة وظروف الآخرين وذلك بالعمل على أن لا يخضع المعوقين فى مدارسهم وفصولهم لقيود لا ضرورة لها سواء فى مجال انتفاعــهم بــالتعليم أو فــى نطاق المنهج الدراسى المتاح أو نوعية التعليم الذى يتلقونه ، هذا إلى جــانب مســاعدتهم على تعلم وسائل جديدة للتكيف للمواقف التى يتعرض لها كل منــهم فى حياته .
- وضع المعوق أمام تحد وجها لوجه لتمكينه من مواجهة مشكلاته وتعزيز قدراتــه الذاتيــة على اتخاذ قراراته .

هذا ورغم أن أهداف مدارس وفصول التربيـــة الخاصــة لا تتحقــق جميعــا نتيجــة للمعوقات التى تحول دون ذلك فإن نسبة كبيرة من المعوقين لا تستفيد مـــن هــذه المــدارس والفصول لأن هذه النسبة لم يلتحق أفرادها بمدارس وفصول التربية الخاصة وهو مــا ســوف تتناوله الدراسة بالتفصيل فى الجزء التالى الخاص بالقبول والاستيعاب .

٢- سياسة وشروط القبول بمدارس التربية الخاصة

حددت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ وكذلك القرار الوزارى رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ والتوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربيــة الخاصة للعام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٩ سياسة وشروط القبول بمدارس وفصول التربيـــة الخاصة بصفة عامة ومنها يتضح أن سياسة القبول بهذه المدارس والفصول قامت علـــى عدة شروط وفقا لمايلى :-

تتولى المديريات التعليمية الإعلان عن مدارس وفصول التربيـــة الخاصــة الموجــودة بدائرتها وعن نوعيات الإعاقة بها وشروط القبول فى هذه المدارس والفصول وفقا للخطـــوات التالية :- (٣١)

- يتقدم ولى الأمر بطلب التحاق إلى المدرسة أو الفصول التى يرغب فى إلحاق الطفل بها (تبعا لنوع الإعاقة) وذلك على استمارة الالتحاق المعدة لهذا الفرض بها أسم الطفل وتاريخ الميلاد والصف الدراسى المراد إلحاقه به ومحل الميلاد ويرفق بالطلب شهادة الميلاد او مستخرج رسمى منها والبطاقة الصحية الخاصة بالطفل .
- تقوم مدارس وفصول التربية الخاصة بإحالة جميع الأطفال المتقدمين للالتحاق بها للوحدة الصحية المختصة لإجراء الفحوص الطبية العامة والتخصصية واختبارات الذكاء وقياس السمع للتحقق من نوع ودرجة الإعاقة ومستوى القدرات العقلية والنواحى الحسية والجسمية والظروف الأسرية والبيئية لهؤلاء التلاميذ وتقديم تقارير مفصلة عن كل حالة تتضمن نتائج هذه الفحوص والاختبارات لعرضها على اللجنة الفنية المختصة ثم حفظها بالملف الخاص بكل طفل .
- وفى حالة عدم وجود أخصائيين بالمديرية بالمحافظات تتولى مدارس وفصول التربية الخاصة الاتصال بالمديريات الصحية القريبة لعمل الترتيبات اللازمة لندب الأخصائى المطلوب لفحص الأطفال بمناطقهم أو إيفادهم (بمعرفة أولياء أمورهم) إلى أقرب وحدة بها أخصائيون للقيام بالفحوص المطلوبة .
- يتم قبول الأطفال الذين تنطبق عليهم الشروط - على أساس الفحوص - بمدارس وفصول التربية الخاصة التى تتلاءم وحالتهم على أن يتم ذلك قبل بدء الدراسة بوقت كاف .
- يقبل الطفل المعوق بمدارس وفصول التربية الخاصة بصفة مؤقتة تحت الملاحظة لفترة لا تقل عن أسبوعين على أن تتم جميع الإجراءات والفحوص الطبية والعقلية والنفسية اللازمة للقيد النهائى بالصف الدراسى المرشح له .
- يقوم المدرسون المتخصصون بمدارس وفصول الأمل وضعاف السمع ومدارس وفصول التربية الفكرية بإجراء الاختبارات اللازمة لتقدير المستوى التحصيلى وقياس القدرات اللفظية والمهارات الحياتية لكل تلميذ على أن تحفظ نتائج هذه الاختبارات بملف التلميذ .
- تشكل بكل مدرسة من مدارس التربية الخاصة وكذلك المدارس الملحق بها فصول للتربية الخاصة لجنة فنية برئاسة مدير أو ناظر المدرسة وعضوية كل من الطبيب الأخصائى والأخصائى النفسى والأخصائى الاجتماعى وممثل لهيئة التدريس وممثلين لأولياء الأمور يرشحهم مجلس الأباء من بين أعضائه لتقوم بدراسة كل حالة على حده

في ضوء التقارير المقدمة عنها لتحديد الأعداد التى يمكن قبولها فى حـــدود الأمـــاكن الخالية على أن تعتمد قرارات هذه اللجنة من المديرية أو الإدارة التعليمية التى تتبعـــها المدرسة ٠

- يجوز فى أى وقت خلال العام الدراسى النظر فى تشخيص الحالات بمدارس وفصـــول التربية الخاصة بمعرفة اللجنة المشار إليها بنـــاء علـــى تقـــارير هيئـــة التدريـــس أو الأخصائيين على ضوء ما يلاحظ على الحالة أو ما يطرأ عليها من تغيـــير وللجنـــة أن توصى بإعادة التلميذ إلى المدرسة العادية أو تحويله إلى نوع أخر من التربية الخاصـــة وفقا لما يتبين من التشخيص الجديد للحالة ٠
- يعاد إجراء الفحوص والاختبارات السابقة على تلاميذ وفصول التربية الخاصة فـــى أول كل عام دراسى على أن توضع نتائج فحوص كل تلميذ فى الملف الخـــاص بـــه بعـــد تسجيلها فى بطاقته الصحية لمتابعة حالته بصفة مستمرة ٠

وإذا كان ما سبق خاص بشروط القبول بمدارس وفصول التربية الخاصة بصفة عامـــة فإن هناك شروط خاصة بكل إعاقة يجب توافرها بالإضافة إلى الشروط العامة فـــى التلاميـــذ المتقدمين للالتحاق بمدارس وفصول التربية الخاصة ٠

ويتضح من الجدول التالى أعداد التلاميذ الذين تـــم قبولـــهم بـــالصف الأول بمـــدارس وفصول التربية الخاصة بمرحلة التهيئة للمتخلفين عقليا والصـــف الأول الابتدائـــى والصـــف الأول الاعدادى والاعدادى المهنى للإعاقات الواردة بالجدول خلال الســـنوات ١٩٩٦/١٩٩٥ ، ١٩٩٧/١٩٩٦ ، ١٩٩٧ / ١٩٩٨ وهى على النحو التالى :-٠ (٣٢)

النوعية / السنة	مكفوفون وضعاف بصر				الصم وضعاف السمع				المتخلفون عقليا						جملـ المقبو بالصا الأول
	صف أول ابتدائى		صف أول اعدادى		صف أول ابتدائى		صـــف أول اعدادى مهنى		صف أول تهيئة		صف أول ابتدائى		صـــف أول اعدادى مهنى		
	بنات	جملة	بنات	جملة	بنات	جملة	بنات	جملة	بنات	جملة	بنات	جملة	بنات	جملة	
٩٦/٩٥	٩٥	٢٢٧	٧٩	٢٢٧	٣٧١	٩١٠	٢٠٣	٥٠٤	٣٣٦	٩٧٠	٣٥٨	١٢٥٩	١٣٦	٦٣٤	٣١
٩٧/٩٦	١١٤	٢٤٨	٦٩	١٩٧	٣٩٢	٩٣٨	٢٠٥	٥٤٥	٣٧٦	١٠٧١	٤١٤	١٣٠٩	١٧٥	٧٥٤	٩٢
٩٨/٩٧	٩٩	١٩٦	٩٦	٢١٢	٣٤١	٨٥١	٢٥٢	٦٠٢	٣٨٤	١١٨٥	٤٣٤	١٣٥٩	١٧٨	٧٩٥	٠٠
جمـــلة السنوات الثـــلاث	٣٠٨	٩٧٩	٢٤٤	٦٣٦	١١٠٤	٢٨٩٩	٦٦٠	٢٣١١	١٠٩٦	٣٢٢٦	١٢٠٦	٣٩٢٧	٤٠٩	٢١٨٣	

ومن الجدول السابق تتضح المؤشرات التالية :-

- ان أعداد المقبولين بالصف الأول الابتدائى أكبر من أعـــداد المقبوليـــن بـــالصف الأول الإعدادى سواء العام أو المهنى مما يوضح أن أعدادا كبيرة من تلاميذ التربية الخاصـة - قد تصل إلى الثلث من جملة الذين ينهون الحلقة الابتدائية يكتفون بما درسوه ولا يرغبون - هم أو أولياء أمورهم - فى الالتحاق بالمرحلة الإعدادية العامة أو المهنية وقد يرجع ذلك إلى شعور التلاميذ بعدم جدوى استمرارهم فى التعليم أو إلى شعور أولياء أمورهـــم بعدم أهمية تعليم أولادهم - خاصة المتخلفون عقليا - بمدارس وفصول التربية الخاصة .
- إن أعداد البنات من ذوات الحاجات الخاصة اللائى يلتحقن بالصفوف الأولـــى بالتهيئـة بالنسبة للمتخلفين عقليا أو الصفوف الأولى الابتدائية أو الصفوف الأولى الإعدادية العامـة أو المهنية سواء فى كل سنة من عام ١٩٩٥/١٩٩٦ إلى عـــام ١٩٩٧ / ١٩٩٨ أو فـــى السنوات الثلاث أقل من عدد البنين ، وأن أعداد البنات بالصف الأول الإعدادى أقل مـــن أعداد البنات اللائى يلتحقن بالصف الأول الابتدائى فى جميع النوعيات ، وهذا يعنـــى أن عددا كبيرا من البنات لا يرغبن فى الالتحاق بالتعليم بمدارس وفصول التربية الخاصـــة ، وإن من يلتحقن بالحلقة الابتدائية منهن لا يرغبن فى مواصلة الدراسة بالحلقة الإعداديـــة ويكتفين بما درسوه فى الحلقة الابتدائية ، وقد يرجع ذلك إلى العادات والتقاليد ، أو إلـــى عدم وعى أولياء الأمور بأهمية تعليم البنات وخاصة المعاقات منهن .
- أن أعداد البنات المتخلفات عقليا اللائى يلتحقن بالصفوف الأولى (تهيئة أو ابتدائـــى أو إعدادى أو مهنى) لا يكاد يصل فى نسبته إلى ٢٠% من جملة عـــدد المقبوليـــن بـــهذه الصفوف ، وقد يرجع ذلك إلى أن اكتشاف حالة التخلف العقلى عند البنات يتـــأخر عـــن اكتشاف هذه الحالة عند البنين . وقد يرجع إلى أن أولياء الأمـــور لا يرغبـــن فـــى إلحاق بناتهم المتخلفات عقليا بمثل هذا النوع من التعليم ، أو قد يرجـــع إلـــى العـــادات والتقاليد التى تقف عقبه أمام تعليم البنات .
- إن أعـــداد المقبولين بالصفوف الأولى بمـــدارس وفصول التربية الخاصـــة فـــى عـــام ١٩٩٥ / ١٩٩٦ وعام ١٩٩٦ / ١٩٩٧ متقاربة وأن هناك زيادة ملحوظة بالنسبة لعـــام ١٩٩٧ / ١٩٩٨ مما يدل على زيادة الوعى بأهمية تعليم ذوى الحاجات الخاصة .

٣- استيعاب الأطفال المعاقين بمدارس التربية الخاصة :-

يقصد بالاستيعاب فى هذه الدراسة جملة أعداد التلاميذ المقيدين بمدارس وفصول التربية الخاصة فى مرحلة تهيئة المعوقين فكريا وفى الحلقة الابتدائية والحلقة الإعدادية العامة للمكفوفين والإعدادية المهنية للصم والمتخلفين عقليا ٠

ويتضح من الجداول التالية الأعداد التى تم استيعابها بمدارس وفصول التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم خلال السنوات الثلاث من عام ١٩٩٦/١٩٩٥ وحتى عام ١٩٩٨/١٩٩٧ ٠

النوعية / السنة	مكفوفون وضعاف بصر					
	ابتدائى			إعدادى		
	فصول	بنات	جملة	فصول	بنات	جملة
١٩٩٦/١٩٩٥	١٢٨	٤٩٠	١٢١٣	٦٥	٢٣٩	٦١١
١٩٩٧/١٩٩٦	١٤٤	٥٥٣	١٣١٥	٦١	١٩٩	٥٣٢
١٩٩٨/١٩٩٧	١٥٧	٥٥٨	١٣٤٣	٦٠	٢١٧	٥٦٨

النوعية / السنة	صم وضعاف سمع					
	ابتدائى			إعدادى مهنى		
	فصول	بنات	جملة	فصول	بنات	جملة
١٩٩٦/١٩٩٥	٦٢٣	٢٦٧٩	٦٧٩٦	١٢٧	٥٢٥	١٣٢٧
١٩٩٧/١٩٩٦	٧٠٩	٣٠٧٤	٧٧٣٣	١٤٣	٦١٧	١٥٥٦
١٩٩٨/١٩٩٧	٧٥٧	٣٣٤٤	٨٣٨٤	١٥٢	٦٩٤	١٧١٤

النوعية / السنة	متخلفون عقليا					
	تهيئة ابتدائى			إعدادى مهنى		
	فصول	بنات	جملة	فصول	بنات	جملة
١٩٩٦/١٩٩٥	٨٣٨	٢٤١٧	٨٠٢٩	١٧٢	٣٦١	١٦١٦
١٩٩٧/١٩٩٦	٩١٨	٢٦٤٣	٨٧٧٦	١٩٢	٤٣٠	١٩٢٣
١٩٩٨/١٩٩٧	١٠١٠	٢٩٧٠	٩٨٦٤	٢٠٣	٤٨١	٢١٧٠

جملة أعداد الفصول والبنات والجملة العامة ونسبة البنات لجملة الأطفال الذين تم استيعابهم خلال الفترة من عام ١٩٩٥ / ١٩٩٦ إلى عام ١٩٩٧ / ١٩٩٨ ٠

السنة	الجملة			نسبة البنات للجملة (%)
	الفصول	البنات	الجملة	
١٩٩٦/١٩٩٥	١٩٤٨	٦٧١١	١٩٥٩٢	٣٢ر٢٥ %
١٩٩٧/١٩٩٦	٢١٦٧	٤٨١٦	٢١٨٣٤	٢٢ %
١٩٩٨/١٩٩٧	٢٣٣٩	٨٢٦٤	٢٤٠٤٣	٣٤ر٤ %

من الجداول السابقة يتضح أن جملة عدد الأطفال الذين تم استيعابهم بمدارس وفصول التربية الخاصة بنوعياتها الثلاث فى مرحلة التهيئة للمعوقين فكريا والحلقة الابتدائية والحلقة الإعدادية العامة والإعدادية المهنية كان نحو ٠٠٠ر٢٤ طفل فى عام ١٩٩٨/١٩٩٧ ونحو ٨٠٠ ر٢١ طفل فى عام ١٩٩٧/١٩٩٦ ونحو ٦٠٠ ر١٩ طفل فى عام ١٩٩٦/١٩٩٥ ٠

وإذا حاولنا التعرف على عدد الأطفال المعوقين فى مرحلة العمر من ١٠ - ١٥ سنة ومرحلة العمر من ٥ إلى ١٥ سنة لا نجد إحصائيات دقيقة تدلنا على العدد لقصور الإحصائيات الصادرة عن الجهاز المركزى للتعبئة والإحصاء عن حصر هذه الفئة رغم أهمية التعرف على أعدادهم لتقديم الخدمات المناسبة لهم ٠

وسوف نحاول بتحليل بعض الدراسات والبحوث الوصول إلى المؤشرات والدلالات التى يمكن أن نصل منها إلى أعداد تقريبية تبين لنا الفرق بين عدد المعوقين بمختلف أنواع الإعاقات فى المرحلة العمرية ٥ - ١٥ سنة ونسبة من تستوعبهم مدارس وفصول التربية الخاصة .

يجب من البداية تحديد نسبة المعوقين إلى مجموع السكان وقد حددتها بعض الدراسات بنحو ٣٠% ، [٣٤] وحددها بعضها الأخر بنسبة تتراوح ما بين ١٠% ، ١٢% [٣٥] وحددتها دراسة بنسبة ١٢% ، [٣٦] وهناك دراسة حددتها بنسبة تتراوح ما بين ١٠% ، ١٥% . [٣٧] ومن هذه الدراسات حتى ولو أخذنا بالنسبة الأقل وهى ١٠% يتضح حجم المشكلة التى تؤثر على ملايين من المواطنين لهم حق الحياة والتعليم لأنهم طاقة يمكن أن تساهم فى العمل والإنتاج لو أحسن تعليمها وتأهيلها مهنيا لتهيئتها للعمل ، هذا وإذا أضفنا إلى نسبة الـ ١٠% فئات أخرى بينية مثل بطء التعلم والتأخر الدراسى وصعوبات التعلم بأنواعها والعيوب التخاطبية واللسانية المختلفة سوف يبلغ حجم المشكلة أرقاما أكبر بكثير تحتاج إلى رعاية خاصة .

وإذا حاولنا الاقتراب من مشكلة التعرف على أعداد تقريبية للأطفال المعوقين فى مصر واضعين فى اعتبارنا النسب التى حددتها بعض الدراسات لها نجد أن وزيرة التأمينات والشئون الاجتماعية قد حددتها بنحو ١٠% إذ أشارت (فى عام ١٩٩٨) إلى أن المؤشرات العالمية تدل على أن من بين كل عشرة أفراد يتوقع أن يكون بينهم معوق أى أن عدد المعوقين فى مصر يصل إلى ستة ملايين من المواطنين . [٣٨] وذلك على اعتبار أن عدد السكان فى مصر وصل فى عام ١٩٩٨ إلى ستين مليون نسمة .

ونجد أن الدراسات رجعت إلى البيانات الواردة فى التعداد العام للسكان عام ١٩٨٦ وتقديرات و إسقاطات السكان فى مصر التى قام بها الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ومنها قدرت أعداد الأطفال فى سن من ٠ إلى ١٥ سنة بنحو ٢٣ مليون طفل وطفلة عام ١٩٩٢ وقدرتهم بحوالى ٧ر ٢٦ مليون طفل وطفلة عام ١٩٩٧ وذلك حسب التقدير الكلى للسكان الذى يبلغ نحو ٥٧ مليون نسمة عام ١٩٩٢ ويبلغ ٦٥ مليون نسمة علم ١٩٩٧ وقدرت نفس الدراسة عدد الأطفال فى سن مرحلة التعليم الأساسى (٦- ١٥) بنحو ٤ر١٢ مليون طفل عام ١٩٩٢ وقدرت عددهم بنحو ٥ر١٤ مليون طفل عام ١٩٩٧ ، وأشارت نفس الدراسة إلى أنه بناء على تقديرات منظمة الصحة العالمية بأن نسبة الإعاقة فى

البلاد النامية تقدر بنحو ١٢% ، وبناء على تقديرات أعداد الأطفال فى سن المدرسة فإنه يمكن تقدير عدد الأطفال المعوقين عام ١٩٩٢ بنحو ٠٠٠ ٤٨٨ ر ١ طفل ويمكن تقديرهم فى عـــام ١٩٩٧ بنحو ٠٠٠ ٧٤٠ ر ١ طفل ، (٣٩) ورغم أن هذه التقديرات تعتمد علـــى مؤشـــرات إحصائية فإنه يمكن أن تعتبر إلى حد معقول قريبة من الواقع الذى يصور لنا ضخامة مشـــكلة المعوقين التى يؤثر عدم تعليمها وتأهيلها للحياة على القوة الإنتاجية للمجتمع .

وإذا رجعنا إلى الجداول الإحصائية التى تبين منها أن عدد الملتحقين بفصـــول تهيئـــة المتخلفين عقليا والحلقة الإبتدائية والحلقة الإعدادية العامـــة والمهنيـــة بمـــدارس وفصـــول المعوقين نجد أن العدد يصل إلى ٠٤٣ ر٢٤ طفل عام ١٩٩٨/١٩٩٧ وبناء على هذا العـــدد نجد ان نسبة من تستوعبهم هذه المدارس والفصول يصل إلى نحو ٣٨ر١% فى حالـــة تقديـــر عدد المعوقين عام ١٩٧٧ بنحو ٠٠٠ر ٧٤٠ر١ طفل معوق .

وإذا حاولنا التعرف على النسبة فى حالة تحـــديد نسبة المعوقيـــن بنحـــو ١٠% كمـــا أشارت بعض الدراسات فسوف نجد أن عدد الأطفال المعوقين فى عام ١٩٩٢ يصل إلى نحـــو ٠٠٠ ر ٢٥٠ ر ١ طفل معوق ويصل فى عـــام ١٩٩٧ إلـــى نحـــو ٠٠٠ ر ٤٥٠ ر ١ معـــوق وبالرجوع للجداول الإحصائية السابقة التى اتضح منها أن عـــدد الأطفـــال المعوقيـــن الذيـــن تستوعبهم مدارس وفصول التربية الخاصة فى عام ١٩٩٨/١٩٩٧ يصل إلى ٠٤٣ر ٢٤ طفـــل وبناء على التقدير الأخير لنســـبة المعوقين وهى ١٠% فإن نسبة من تستوعبهم مـــدارس وفصول التربية الخاصـــة فى عام ١٩٩٧ / ١٩٩٨ تصل إلى نحو ٦٦ر ١% .

وسواء كانت نسبة المعوقين الذين تستوعبهم مدارس وفصول التربية الخاصـــة حتـــى نهاية الحلقة الإعدادية العامة أو الإعدادية المهنية تصل فى عام ١٩٩٨/١٩٩٧ إلـــى نحـــو ٣٨ر١% أو تصل إلى ٦٦ر١% من جملة عدد المعوقين فى سن المدرسة (٥ - ١٥) سنة فهى نسبة بسيطة جـــدا وأن هذه النسبة حتى مع إضافة الأعداد التـــى تســـتوعبها مراكـــز التأهيل المهنى لا تكاد تصل إلى ٢% يؤكـــد ذلك ما أشارت إليه دراســـة فـــاروق عبـــده فلـــيه (١٩٩٠) التى ذكرت أن نسبة المعوقين الذين يتلقون رعاية من أى نوع سواء كـــانت تربوية أو اجتماعية أو ثقافية تصل إلى نحو ٢% وأن نسبة من لا يتلقون مثل هـــذه الرعايـــة تصل إلى نحو ٩٨% . (٤٠)

ويدلنا ما ذكر على أن أعداد المعوقين بكل من الإعاقات الثلاث موضوع الدراســـة أو جملة أعدادهم كلها تقريبية قامت على استنتاجات واسقاطات وانه لا توجد أعداد قائمـــة علـــى إحصاءات سليمة دقيقة شاملة عن المشكلة ويرجع ذلك كما ذكر ثابت كامل حكيـــم (١٩٩٠)

إلى تخلف إجراءات التعدادات السكانية ونفور كثير من الأسر من إعطاء معلومات عن أطفالها المعاقين ربما لعدم وجود الوعى والمعرفة باكتشاف حالات الإعاقة . (٤١)

وبالنسبة للأعداد الخاصة بالملتحقين بمدارس وفصول التربية الخاصة فهى أعداد صحيحة نسبيا قامت على إحصاءات أجرتها وزارة التربية والتعليم لمدارس وفصول التربية الخاصة بمختلف نوعياتها وللتلاميذ الملتحقين بها من واقع البيانات التى وصلت إليها من المديريات والإدارات التعليمية ومنها يتضح أن أعداد التلاميذ الذين يتلقون رعاية تربوية بمدارس وفصول التربية الخاصة قليل بالنسبة لعدد الفصول يدل على ذلك أن جملة الملتحقين بهذه المدارس والفصول بمختلف المراحل والإعاقات وصل فى عام ١٩٩٧ /١٩٩٨ إلى ٠٤٣ ر ٢٤ طفل يضمهم ٢٣٣٩ فصل وهذا يعنى أن متوسط عدد الأطفال فى كل فصل يصل إلى ١٠ أطفال أو ١١ طفلا . ومعنى هذا أن المشكلة ليست فى عدد المدارس والفصول ولكن فى عدم إقبال أولياء أمور الأطفال المعوقين على إلحاقهم بمدارس وفصول التربية الخاصة .

وهناك مشكلة أخرى وهى أنه يتضح من جداول الاستيعاب خلال السنوات الثلاث من عام ١٩٩٥/١٩٩٦ إلى عام١٩٩٧/١٩٩٨ أن نسبة البنات لمجموع التلاميذ تصل إلى ٢٥ر٣٢% فى عام ١٩٩٥/١٩٩٦ وتقل فى عام ١٩٩٦/١٩٩٧ لتصل إلى ٢٢% ثم ترتفع فى عام١٩٩٧/١٩٩٨ لتصل إلى ٤ر٣٤% وهى بهذا تصل فى المتوسط إلى ٥ر٢٩%.

ويرجع قلة عدد من تستوعبهم مدارس وفصول التربية الخاصة من المعوقين وتدنى نسبة البنات مقارنة بنسبة البنين إلى عدة أسباب منها :-

- شعور الأسرة " بوصمة العار " أو " بعقدة الذنب " حيال وجود معاق بين أفرادها مما يجعلها تعمل على عزلة قدر المستطاع عن الاتصال أو الاحتكاك بالعالم الخارجى .
- عدم الوعى بأن حالة المعوق يمكن أن تتحسن وأنه يمكن مساعدته - بأحد مؤسسات الرعاية الخاصة - على أن يحيا حياة طبيعية بقدر الإمكان .

- الاتجاه الناجم عن القدر حيال ظاهرة الإعاقة لدى بعض فئات المجتمع وهذا من شأنه عدم تحفيز بعض الأسر على السعى نحو الاستفادة مما يتاح من خدمات خاصة لمساعدة ابنها المعوق وتأهيله ٠
- التقاليد والعادات التى تحول دون إلحاق البنات ، وخاصة إذا كن معوقات - بالمدارس ٠
- وجود مدارس وفصول التربية الخاصة فى القاهرة والإسكندرية ، وبعض عواصم محافظات الوجه القبلى والبحرى فقط ، وعدم انتشارها فى المراكز والقرى مما يشكل صعوبة على أولياء الأمور ٠

وللتغلب على هذه المشكلات يجب :-

- أن تلعب أجهزة الإعلام دورا رئيسيا فى توضيح أهمية تعليم وتأهيل المعوقين وحث أولياء الأمور على إلحاق بناتهم المعوقات بمدارس وفصول التربية الخاصة ، لأن تعليم المعاق وتأهيله بقدر ما تسمح به حالته سوف يفيده فى مستقبل حياته ويساعده على الاعتماد على نفسه ويشجعه على الاندماج فى مجتمع الأسوياء والتعامل معهم ٠
- العمل على إنشاء مدارس للتربية الخاصة ولمختلف الإعاقات فى المراكز والمدن الكبيرة التى لا توجد بها هذه النوعية من المدارس ، وإنشاء فصول التربية الخاصة بمدارس التعليم الأساسى بالقرى ٠

٤- جودة مدخلات برامج التربية الخاصة

يتناول هذا الجزء من الدراسة والبحث ، المناهج وخطط الدراسة ، طرق التدريس ، نظم التقويم والامتحانات ، والملامح العامة لسياسة إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة ٠

أ- المناهج وخطط الدراسة :

المنهج هو الإطار الذى تقدم من خلاله العملية التعليمية لتحقيق أهدافها ولذلك يجب أن يبنى على فلسفة تربوية واضحة مستمدة من فلسفة المجتمع المصرى وقائمة على خصائص المتعلم الجسيمة والحسية والحركية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ٠ (٤٢)

وكمحاولة – فى ضوء هذا التعريف – للتعرف على أهم سمات مناهج الدراسة المطبقة بمدارس وفصول التربية الخاصة لتوضيح مدى مساهمتها فى تحقيق أهداف التعليم بكل نوعية ومرحلة من مراحل الدراسة بمدارس وفصول التربية الخاصة يتضح لنا الآتى :–

<u>بالنسبة لمناهج وخطط الدراسة بمدارس النور للمكفوفين وضعاف البصر :</u>

تتفق المناهج والأهداف العامة لتعليم المعوقين بصرياً مع المناهج والأهداف العامة للتعليم العام من حيث الاستراتيجية والفلسفة والتوجيهات المستقبلية (٤٣) ، ولكن هناك بعض الملاحظات التى يجب وضعها فى الاعتبار حتى تحقق المناهج أهدافها ومنها :–

- أنه رغم اعتماد دراسة التلاميذ بمدارس النور للمعوقين بصرياً – إلى حد كبير – على طريقة برايل فقد تبين أن التمارين المحلولة بالكتاب المدرسى (برايل) غير كافية وأن الرسوم والأشكال غير واضحة هذا إلى جانب أن الأخطاء المطبعية بالكتاب المدرسى (برايل) كثيرة . (٤٤)
- وأنه إذا كانت هناك مشكلات خاصة بالكتاب المدرسى يجب التغلب عليها فإن تدريس هذا الكتاب يحتاج إلى إعداد دليل يرتبط بالكتاب المدرسى الخاص بالمكفوفين على أن يطبع هذا الدليل بالخط البارز العادى حتى يستطيع ولى الأمر الاستعانة به لمساعدة ابنه الكفيف أثناء الاستذكار بالمنزل . (٤٥)
- وأنه لابد أن تراعى المناهج خصائص المتعلم وكذلك يجب إعداد كتب مدرسية خاصة بالتلاميذ المعوقين بصرياً تعتمد فى موضوعاتها على ما يقدم لتلاميذ التعليم العام مع صياغتها بطريقة مختلفة (٤٦) ، هذا إلى جانب أن تعمل على تعويد التلاميذ المكفوفين على القراءة والكتابة بطريقة برايل ومساعدتهم على تدريب حاسة اللمس . (٤٧)
- الاهتمام بتدريس التربية الفنية فى مدارس المكفوفين نظراً لأهميتها ولأن الكفيف يستطيع من خلالها التعبير عن احساساته وما يدور فى داخل نفسه . (٤٨)
- عند إعداد مناهج لحضانة الطفل المعوق بصرياً يجب مراعاة بعض الأهداف الخاصة بتنمية حواس اللمس والشم والتذوق مع التركيز على حاسة اللمس وتقديرها حيث أنها وسيلة الاتصال والتعرف على الأشياء والقراءة بالأنامل . (٤٩)

بالنسبة للخطط الدراسية فإن أجمالى عدد الحصص فى كل صف من الصفوف الثلاثة الأولى بالحلقة الإبتدائية للمكفوفين هى ٣٥ حصة أسبوعياً [٥٠] ، يتم فيها الاهتمام باللغة العربية إلى جانب الاهتمام بالأنشطة التربوية نظراً لأهميتها فى هذه المرحلة فى تنمية حواس المعوق بصرياً وبصفة خاصة حاسة اللمس التى تعتبر وسيلة أساسية بالنسبة له فى الاتصال والتعرف على الأشياء والقراءة بالأنامل ، هذا إلى جانب الاهتمام بالرياضيات ثم التربية الدينية ٠

وبالنسبة للصفين الرابع والخامس فإن أجمالى عدد الحصص فى كلمنها هو ٣٩ [٥١] حصة يركز الاهتمام فيها على اللغة العربية إلى جانب الاهتمام بالرياضيات ، وبالنسبة للأنشطة التربوية فقد تحولت إلى تربية فنية وتربية رياضية وتربية موسيقية ، وتهتم الخطة إلى جانب ذلك باللغة الإنجليزية التى يبدأ تدريسها من الصف الرابع ، كما تهتم بالتربية الدينية والعلوم والدراسات الاجتماعية ونظراً لأهمية الصيانة والترميمات والمهارات العملية للكفيف فإنها تدرس ابتداء من الصف الرابع ٠

وبالنسبة للحلقة الإعدادية للمكفوفين فإن جملة عدد الحصص بكل صف من صفوفها الثلاث هو ٤١ حصة [٥٢] تهتم الخطة فيها باللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات ويزاد الاهتمام فى هذه الحلقة بالدراسات الاجتماعية والتربية الفنية التى يضم لها المجالات العملية ، هذا إلى جانب الاهتمام بالآلة الكاتبة العربى إلى جانب التربية الرياضية والتربية الموسيقية ٠

بالنسبة للمناهج وخطط الدراسة بمدارس الصم وضعاف السمع

تسير مناهج الدراسة فى الحلقة الابتدائية بالنسبة للصم وضعاف السمع بالمدارس والفصول الخاصة بهم وفق ما تسير عليه مدارس التعليم العام ويستخدم لذلك الكتب المقررة بالحلقة الإبتدائية من التعليم الأساسى العام على أن يختار المعلم منها بعض الدروس ٠ [٥٣]

والمناهج بهذه الصورة لا تناسب هذه الفئة ولذلك فهى وإلى حد كبير تحول دون تحقيق بعض أهداف مدارس الأمل للصم وضعاف السمع ولذلك فقد طالبت لجنة المناهج والمواد الدراسية المنبثقة عن المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (أكتوبر ١٩٩٥) ببناء مناهج خاصة تتفق مع احتياجات الصم وضعاف السمع [٥٤] وأكدت لجنة الإعاقة السمعية

والبصرية على ضرورة أن يراعى فى هذه المناهج ظروف الإعاقة وان تتناسب معها ، لذلك وضعت نفس اللجنة بعض الأسس التى يجب مراعاتها فى بناء هذه المناهج ومنها :- (٥٥)

* أهداف المجتمع المصرى ومتطلباته لهذه النوعية من الأطفال .
* طبيعة المواد الدراسية المقدمة للتلاميذ والهدف منها .
* طبيعة المتعلم من النواحى العقلية واللغوية والنفسية والاجتماعية .
* الاتجاهات العالمية من إعداد مناهج ذوى الإعاقة السمعية .

هذا إلى جانب أن يعكس محتوى المناهج الاهتمام بالنواحى الفنية (تربية موسيقية وتربية فنية وتربية رياضية) إلى جانب الاهتمام بالأنشطة التربوية كالرحلات والزيارات والمعسكرات مع ربط المحتوى بالخبرات المناسبة التى تمهد للجوانب المهنية مع التركيز على الجوانب السلوكية والمهارية والحسية والعملية عند بناء المناهج .

بالنسبة لخطط الدراسة نجد أن مجموع الحصص الدراسية الأسبوعية فى كل صف دراسى من صفوف مرحلة التعليم الأساسى الثمانى هى ٣٤ حصة فى كل من الصفين الأول والثانى ، ٣٥ حصة فى الصف الثالث ، ٣٦ حصة فى الصف الرابع ، ٣٨ حصة فى كل من الصفين الخامس والسادس ، ٤٢ حصة فى كل من الصفين السابع والثامن . (٥٦)

ويلاحظ على هذه الخطة اهتمامها باللغة العربية إلى جانب اهتمامها بالرياضيات والأنشطة الرياضية والموسيقية والفنية والعملية فى الصفوف الثمان .

وبالنسبة لعدد الحصص فى كل صف من صفوف الدراسة الثلاث بالمدارس الإعدادية المهنية للصم وضعاف السمع فهى ٤٠حصة أسبوعياً (٥٧) اهتمت الخطة فيها بالتدريبات العملية التى خصص لها ١٨ حصة واهتمت أيضاً باللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والدراسات الاجتماعية والتربية الرياضية .

والملاحظة الجديرة بالاهتمام هى تخصيص حصة للمكتبة فى كل صف من صفوف الدراسة بالحلقتين الابتدائية والإعدادية المهنية وهذا الاتجاه جديد فلم يرد بخطة الدراسة التى تضمنها القرار الوزارى رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ .

المناهج وخطط الدراسة بمدارس وفصول التربية الفكرية

لا تعتمد الدراسة فى فصول التهيئة على مناهج خاصة بهذه الفصول ولكن يهدف إلحاق الأطفال المعوقين بها إلى توفير الرعاية الطبية وتنمية العادات الصحية للمحافظة على سلامة البدن والوقاية من الأمراض وتدعيم صحة المعوق عقلياً باستخدام أوجه النشاط المختلفة

وتنمية العادات والاتجاهات الخاصة بالعمل الجماعى إلى جانب تنمية قدرات المعوق الحركية والعقلية وقدراته على الكلام والنطق الصحيح وقدراته السمعية والبصرية وباقى قدراته الحسية . (٥٨)

وبالنسبة لمناهج مرحلة التعليم الأساسى فإنه يتم بناء مناهج الصفوف الثلاثة الأولى من هذه المرحلة على موضوعات يتم الاسترشاد بها من كتب الصف الأول من التعليم العام على أن تطعم من واقع الخبرات التى يعيشها الطفل وتدور حوله مع الاهتمام بالأنشطة التربوية المتنوعة التى تساعد على توصيل المفاهيم وترجمتها إلى أهداف سلوكية إجرائية يمكن تحقيقها . (٥٩)

ويمكن بالنسبة للصفوف من الرابع حتى السادس الاسترشاد بموضوعات كتب الصف الثانى من الحلقة الابتدائية من التعليم الاساسى على أن تطوع هذه الموضوعات لتناسب قدرات التلاميذ ومستوياتهم مع إعطاء الاهتمام الأكبر للتدريبات الحسية والعقلية المتنوعة إلى جانب الاهتمام بالمهارات الأكاديمية والمواد الثقافية . (٦٠)

وتدرس فى الحلقة الابتدائية للمعوقين فكرياً إلى جانب ما ذكر الأنشطة والمهارات العملية وتشمل خمسة أنشطة هى : الفنى ، الموسيقى ، العلمى ، الرياضى والعمل . وحيث أنه لا يوجد لها كتاب للتلميذ فإن المعلم لابد أن يعتمد على دليل المعلم فى إعداد الدروس . (٦١)

وتتركز الدراسة فى مرحلة الإعداد المهنى على التدريب المهنى فى المجالات الصناعية والزراعية وفى النشاط العملى . (٦٢)

بالنسبة لخطة الدراسة فإنها تضم فى كل صف من صفى التهيئة ٣٦ حصة يخصص نصفها للتدريبات الحسية والتدريبات العقلية لتهيئة الطفل لتعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب ، ويخصص النصف الأخر من الخطة لمادة الأنشطة والمهارات العملية . (٦٣)

وتضم خطة الدراسة فى كل صف من الصفوف الثلاث الأولى من الحلقة الابتدائية ٣٦ حصة يتركز الاهتمام فيها على الأنشطة اللغوية والأنشطة الحسابية والتربية الدينية والأنشطة والمهارات العملية التى يخصص لها وحدها ١٦ حصة . (٦٤)

وتضم خطة الدراسة فى كل صف من الصفوف الثلاث من الرابع إلى السادس ٣٦ حصة تهتم بالأنشطة اللغوية والأنشطة الحسابية والتربية الدينية والأنشطة والمهارات العملية

التى يخصص لها وحدها ١٦ حصة فى كل صف من هذه الصفوف إلى جانب تدريس مـــادة المجالات العملية ابتداء من الصف الرابع . (٦٥)

وتضم خطة الدراسة فى مرحلة التعليم الاعدادى المهنى (من الصف الســـابع حتـــى التاسع) فى كل صف ٣٦ حصة يتركز الاهتمام فيها على الأنشطة والمهارات العمليـــة إلـــى جانب المهارات العملية التى يخصص لها وحدها ٣٦ حصة . (٦٦)

وقد تبين من دراسة أحلام رجب عبد الغفار أن المعلمين غير راضين عن المناهج التى تدرس بمدارس وفصول التربية الخاصة وغير راضين عن الكتب المدرسية التى تستخدم فى تدريسها (٦٧) وللتغلب على هذه المشكلة فقـــد أوصى المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصـــة (١٩٩٥) بضرورة : (٦٨)

* إعداد مناهج خاصة تتناسب واحتياجات بعض الفئات من ذوى الاحتياجات الخاصة .
* توفير الكتب والمواد التعليمية الخاصة بالمعوقين بمـــا يتناســـب وخصـــائص كـــل فئـــة وإمكانياتها واستعدادها .
* توفير دليل المعلم لكل مستوى وكل فئة من فئات ذوى الاحتياجات الخاصة بحيث تتضـــح فيه الأهداف والأغراض والقواعد والمبادئ والطرق و الفنيات وأمثلة خاصة بـــالخبرات والمواقف والأنشطة فى مجالات التفاعل مع التلميذ فى الفصل أو فى الجو المدرسى .

وأكـــدت دراسة أحلام رجب عبد الغفار على ضرورة إعـــداد كتب مدرسية تتناســـب مع قـــدرات التلاميذ المتخلفـــين عقلياً وتتميز بالخـــط الكـــبير الواضـــح والصـــور الملونـــة بألوان زاهية . (٦٩)

ب- طرق التدريس :

يحتاج المعوقون بمختلف أنواع الإعاقات إلى طرق خاصة فى التعـــامل تراعـــى ظروفهم النفسية ونوع الإعاقة . وقد أدركت وزارة التربية والتعليم أهمية ذلك ولـــهذا اهتمت التوصيات الفنية بأسلوب التعامل وطـــرق التدريس المختلفة التى يمكن اتباعـــها مع كل إعاقة حتى يمكن للمعوق الاستفادة منها وقد جاءت هذه الطرق على النحـــــو التالى :-

طرق التدريس الخاصة بالمكفوفين وضعاف البصر :-

بنيت طرق التدريس الخاصة بالمكفوفين وضعاف البصر أهمية أن يكون المعلم صادقـاً مع تلميذة دقيقاً فى وصفه وأميناً فى نقله للخبرة مع الاهتمام بمعاونة الكفيف علـــى الاعتمـــاد

على نفسه والإجابة على أسئلته مهما كانت تافهة من وجهة نظر المعلم . ووضحت أهمية أن يهتم المعلم بقدرات الكفيف حتى يساعده على إبراز هذه القدرات وبذلك ينمو معتمداً على نفسه ومدركاً لذاته . (٧٠)

ويجب أن تهتم طرق التدريس بتفريد التعليم والبعد عن الطرق التقليدية الإلقائية ، ويتطلب استخدام هذا الأسلوب فى التدريس أن يلم المعلم بكل ما يستطيع جمعه من معلومات عن كل تلميذ من تلاميذه المكفوفين مثل أسباب كف البصر وحالته الاجتماعية وعلاقته بزملائه وقدراته التحصيلية ، هذا إى جانب ضرورة أن يحتفظ كل معلم بسجل خاص عن كل تلميذ ليتعرف منه عن مدى تقدم التلميذ فى دراسته ونقاط الضعف عنده ليعالجها بفهم ودراية . (٧١)

ولما كانت الاستثارة والدافعية تعتبران من أنجح الأساليب فى التعامل مع الكفيف لذلك يجب أن يستغلها المعلم فى تعامله معه ، وإذا كانت السمة العامة للكفيف هى العزلة والانطواء وعدم الثقة بالنفس فإن مهارة المعلم تتضح فى أن يعمل فى تدريسه على أن يجعله يثق بنفسه وبالآخرين حتى يتم تكيفه الشخصى وتوافقه بصورة عامة .

وتعتبر **الوسائل التعليمية** مهمة فى تبسيط ونقل الخبرة للتلميذ الكفيف ، ولأن الكفيف يعتمد على الحواس الأخرى فى اكتساب المعلومات والخبرات لهذا يجب أن تكون هذه الوسيلة أما لمسية أو سمعية ، وأن يكون إعداد الوسيلة التعليمية جزءاً من خطة كل مدرس ، ويمكن الاستفادة من أدوات الرسم بالخط البارز الموجود فى المدرسة فى إنتاج الوسائل التعليمية البارزة والمناسبة لكل مادة ولكل درس . (٧٣)

ورغم أهمية **الوسائل التعليمية** فقد بينت دراسة محمد حامد امبابى عدم وجود نماذج بالفصل تساعد الطلاب على الفهم مع عدم مناسبة معظم المتاح منها لأهداف الدرس ، هذا إلى جانب قلة الأدوات بمعامل المدارس بالرغم من حاجة المكفوفين إلى ذلك لتنمية حاسة اللمس وتبسيط كثير من الموضوعات . (٧٤)

طرق التدريس الخاصة بالصم وضعاف السمع :

يحتاج الطفل الأصم الذى حرم من حاسة السمع الى ما يعوضه عن عالمه الصامت ويحتاج منذ البداية الى الأساليب التى تتسم بالصبر والإنسانية حتى يتعلم ، ولن يأتى ذلك إلا إذا شعر بالأمن والانتماء الى الجماعة والثقة بالنفس والنجاح وهو ما يجب ان توفره له البيئة المدرسية التربوية وطرق التدريس . (٧٥)

ومتى تحقق طرق التدريس الأهداف السابقة ويتعلم المعوق سمعيا قراءة الشفاه والكلام يجب ان تعمل طرق التدريس من البداية على إعطائه تدريبات مستمرة لأعضاء النطق حتى تعود لهذه الأعضاء ومرونتها التى فقدتها ويتم ذلك بالإكثار من تمرينات التنفس وإخراج الأصوات أو تقليد بعض الأصوات وتشجيع الأطفال على النطق بمدلولات الأشياء . (٧٦)

ويجب على المعلم ان يستخدم فى تدريسه الجمل القصيرة السهلة التى تمثل خبرات متنوعة تساعد الطفل الأصم على فهم المدلولات الحسية والمعنوية التى توجد فى المجتمع مع تدريبه على الجمل التى استخدمها المعلم بصفة مستمرة ويجب إلى جانب ذلك أن يظهر المعلم علامات الرضا عندما يقوم الطفل الأصم بالنطق الصحيح او العمل الصحيح . (٧٧)

ونظرا للفروق الشاسعة بين الأطفال الصم فان التعليم الجماعى غير مجد ولذلك يجب تفريد التعليم وان يكون التعليم فرديا مبنياً على ظروف كل طفل من واقع البطاقة المدرسية التى يجب ان تصاحبه مع ملاحظة شغل باقى التلاميذ فى أنشطة أخرى أثناء تدريب أحدهم على أن لا يستغرق ذلك وقتا طويلا لان الطفل الأصم يصل بسرعة إلى حالة من الملل أثناء تدريبه ، هذا ويجب ان يهتم المعلم فى تدريسه بذاكرة الطفل الأصم وتدريبها بتمرينات الذاكرة مثل إعطاء بعض الأوامر التى سبق له فهمها (مثل قم ، اكتب .. الخ) ويطلب منه تنفيذها . ويجب على معلم الطفل الأصم ان يتقن الأسلوب الامثل للتواصل معه عن طريق لغة الإشارة بطريقة منظمة مع الاهتمام باستخدام الهجاء الإصبعى للأبجدية العربية والإنجليزية كأسلوب تعليمى مناسب للأصم . (٧٨)

وبالنسبة للأطفال ضعاف السمع فيجب أن تركز طرق التدريس على البقايا السمعية وتقويتها أولا ثم الاعتماد على حاسة البصر ثانيا ويتم ذلك باهتمام طرق التدريس بالتدريب على إخراج الأصوات المختلفة مع الاستعانة فى التدريس بالموسيقى والمسجلات الصوتية على أن يكون التدريب مستمرا ومتكررا ويكون يوميا فرديا وجماعيا وأن لا يزيد التدريب عن ١٥ دقيقة . (٧٩)

ويجب ان تستخدم طرق تدريس الأطفال ضعاف السمع تمرينات خاصة بهؤلاء الأطفال لتقوية السمع بتعويدهم على التمييز بين الأصوات المختلفة كأبواق السيارات ونباح الكلاب والأجراس وتعويدهم على ملاحظة الأصوات الدقيقة كالهمس والصفير بصوت منخفض . (٨٠)

ويجب ان تتمشى **الوسائل التعليمية** مع المنهج خطوة بخطوة لأنها مهمة فى تحقيق الأهداف بالنسبة لحالات الصم وضعاف السمع ، وان تكون بسيطة لان الوسائل المعقدة تؤدى إلى عدم إلى الانتباه والانصراف عن المدرس ، ويجب الإكثار من استخدام الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية التى تعتمد على حاسة البصر مثل البطاقات والمصورات إلى جانب الاستعانة بالمشاهدات والألعاب البسيطة والنماذج ، هذا إلى جانب الاهتمام بالرحلات والزيارات . (٨١)

هذا ورغم أهمية اتباع طرق التدريس السابقة واستخدام الوسائل التعليمية فى تعليم الصم وضعاف السمع فقد بينت دراسة سامى سعيد محمد أن من أسباب تدهور تعليم هذه الفئة أن المعلمين لا يستخدمون طرق التدريس التى أشارت الوزارة باستخدامها ، ولا يتبعون أساليب التدريس الشيقة ، هذا إلى جانب عدم استخدام الوسائل التعليمية رغم أهميتها ودورها فى جذب الصم وضعاف السمع وذلك لعدم توفر هذه الوسائل . (٨٢)

<u>طرق التدريس الخاصة بالمتخلفين عقليا :</u>

يحتاج تدريس المختلفين عقليا إلى اتباع الأسس التربوية السليمة لنموهم والاعتماد على الوسائل التى تتفق وحالة كل منهم واحتياجاته .

ولتحقيق هذه الاحتياجات يجب ان يعتمد التدريس فى فصول التهيئة على تشجيع الطفل على ما يؤديه من أعمال وعدم المقارنة بين طفل وآخر بل يقارن الطفل بنفسه من يوم لآخر ، ويجب إلى جانب ذلك ان يعتمد التدريس على البطء الشديد والتأنى وان لا ينتقل المعلم من خبرة إلى أخرى إلا إذا تأكد ان الطفل قد أستوعبها . (٨٣)

وبالنسبة لمرحلتى التعليم الأساسى والإعداد المهنى يمكن التدريس بطريقة الموضوعات المترابطة أو الوحدات أو المشروع على ان يسترشد المعلم بموضوعات الكتب وان تطوع هذه الموضوعات لتناسب قدرات التلاميذ ومستوياتهم مع ضرورة اتباع مبدأ تفريد التعليم وهو ما يفرض نوعا من المرونة فى التعامل مع كل تلميذ على حده مع الاهتمام بالأنشطة التربوية المتنوعة واللعب والتربية عن طريق النشاط ، وان تدور العمليات الحسابية حول مواقف تعليمية حقيقية كالبيع والشراء والتعامل بالنقود مما يساعد على توصيل المعلومات والمفاهيم وترجمتها إلى أهداف سلوكية إجرائية يمكن تحقيقها . (٨٤)

ويجب عند تعليم التلميذ الكتابة التدرج من السهل إلى الصعب مع تدريبه علـــى كيفيـــة إمساك القلم ، هذا ويجب عدم إعطاء التلميذ خبرات جديدة أو اكثر من خبرة فى الحصـــة دون التأكد من استيعابه للخبرات السابقة هذا ويســـاعد اســـتخدام التمثيليـــات والقصـــص الهادفـــة والمناسبة لمستوى التلاميذ التعليمى والتحصيل والوصف الشيق للأحداث ووصـــــف الصـــور والرسوم على فهم التلاميذ للموضوعات التى يدرسونها . (٨٥)

ويجب ان يعمل المعلم من خلال تعامله مع المتخلفين عقليا على تنمية قدراتـــهم علـــى ضبط عواطفهم وانفعالاتهم والتحكم فيها وتنمية معايير السلوك المقبول والالتزام بها إلى جـانب تنمية القدرة على طلب المساعدة عند الحاجة إليها ومساعدتهم على تكوين علاقات طيبه مـــع زملائهم وعلى تطوير اتجاهات إيجابية نحو الحياة والعمل علـــى تشـــجيعهم علـــى مواجهـــة المشاكل وإيجاد الحلول السليمة لها . (٨٦)

وتعتبر الوسائل التعليمية هامة جدا فى تعليم المتخلفين عقليا لذلك يجب ان تكون مناسبة لمستوى نضح التلاميذ العقلى حتى لا تسبب له الملل والضيق وان تعمل على الربط بين اللفـظ والنظر والمحسوس مما يساعد على سرعة التعليم . ولتحقيق ذلك يجب اســـتخدام وســـائل تعليمـــية ذات أحجام وأشكال ومساحات متـــنوعة بألوان مختلفة مـــع العناية باستخدام اللعـــب التعليمية والألعاب المسلـــية واستخدام الأفـــلام الثابـــــتة والتســـجيلات الصوتيـــة والســـينما والمسرح . (٨٧)

هذا ويتضح من دراسة أحلام رجب عبد الغفار أن معلمى التربية الفكرية يســـتخدمون طرق التدريس المتنوعة التى تتنوع باختلاف اوجـــه الإعاقـــة الفعليـــة وتســـاير الاتجاهـــات المعاصرة فى تعليم المتخلفين عقليا ورجعت ذلك إلى أن المعلمين يجتهدون اجتهادات شـخصية فى ابتكار طرق التدريس التى تلائم تلاميذهم . (٨٨)

وبالنسبة **للوسائل التعليمية** فقد تبين من نتائج الدراسة السابقة أن كثيراً من مـــدارس التربية الفكرية لا تتوفر فيها الوسائل التعليمية والتجهيزات وأرجعـــت ذلـــك إلـــى أن أقســـام الوسائل التعليمية بالإدارات التعليمية لا تقوم بتنفيذ وإعداد الوسائل التعليمية اللازمة للتدريـــس بمدارس التربية الفكرية . (٨٩)

جـ- نظم التقويم والامتحانات :

التقويم والامتحانات عملية مصاحبة للعملية التعليمية وهى من العمليات الأساسية للحكم على مدى تحقيق مدخلات التعليم كالرعاية والمناهج وخطط الدراسة وطرق التدريس لأهداف العملية التعليمية .

وبالنسبة للمعوقين تركت اللائحة التنفيذية لقانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ للإدارة العامة للتربية الخاصة بالاشتراك مع المديريات والإدارات التعليمية تحديد مواعيد امتحانات النقل فى مدارس التربية الخاصة ، وأن تحدد الإدارة العامة للامتحانات بالاشتراك مع الإدارة العامة للتربية الخاصة مواعيد الامتحانات العامة للتربية الخاصة . (٩٠) ومعنى هذا أنه يدخل فى تحديد مواعيد امتحانات النقل الظروف الخاصة بكل مديرية أو إدارة تعليمية ، أما الامتحانات العامة للتربية الخاصة فيجب التنسيق بينها وبين الامتحانات العامة لمراحل ونوعيات التعليم الأخرى ولذلك يجب أن يتم تحديدها بمعرفة الإدارة العامة للامتحانات والإدارة العامة للتربية الخاصة .

وقد أخذت الوزارة بنظام الفصلين الدراسيين فى تقويم التلاميذ المكفوفين وضعاف البصر والتلاميذ الصم وضعاف السمع فى امتحانات النقل وامتحانى شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى للمكفوفين وشهادة إتمام التعليم الاساسى للصم وضعاف السمع على أن تطبق نفس القواعد المطبقة على تلاميذ الصف الثالث بالحلقة الإعدادية على هؤلاء التلاميذ . (٩١)

وبالنسبة لامتحانات النقل يتم توزيع درجة النهاية العظمى لكل مادة من المواد التى يؤدى فيها الطلاب امتحاناً فى نهاية العام الدراسى على أساس تخصيص ٥٠% من درجة النهاية العظمى للامتحان الذى يعقد فى النصف الأول من العام الدراسى ، ولما تمت دراسته فيه ، ويخصص ٥٠% للامتحان الذى يعقد فى نهاية العام الدراسى ، ولما تمت دراسته فى النصف الأخير من العام الدراسى وتقرر أن يعقد امتحان تكميلى فى نهاية العام الدراسى عقب امتحان النصف الثانى للتلميذ المتغيب بعذر مقبول فى امتحان العام الدراسى فى مادة من المواد على أن يمتحن فيما تمت دراسته فى النصف الأول من العام الدراسى ، والتلميذ الذى يغيب فى امتحان نهاية العام الدراسى تطبق عليه ذات القواعد الخاصة بامتحان النصف الأول من العام الدراسى (٩٢) .

وقد طبق نظام الفصلين الدراسيين على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي وشهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي المهنية للصم وضعاف السمع ابتداء من العام الدراسي ١٩٩٧/١٩٩٦ وبموجب هذا النظام يؤدى التلاميذ امتحاناً فى نهاية الفصل الدراسي الأول فيما تمت دراسته فى هذا الفصل من موضوعات ، ويؤدى امتحاناً يعقد فى نهاية الفصل الدراسي الثانى فيما تمت دراسته فى هذا الفصل وأن يعقد الامتحان فى كل من الفصلين والدور الثانى على مستوى المديرية ، وتقرر أن يخصص ٥٠% من درجة النهاية العظمى للامتحان الذى يعقد فى نهاية الفصل الدراسي الأول ، ٥٠% من درجة النهاية العظمى للامتحان الذى يعقد فى نهاية العام (الفصل الدراسي الثانى) وأن يعقد امتحان دور ثان في المقرر الكامل للمادة الدراسية للراسبين فى اى عدد من المواد الدراسية أو فى المجموع الكلى للدرجات وكذلك للمتخلفين من تلاميذ الدور الأول بفصليه بعذر مقبول فى كل أو بعض المواد (٩٣) .

وقد حددت الوزارة بعض الشروط التى يجب وضعها فى الاعتبار عند وضع أسئلة امتحانات المكفوفين ومنها أن لا يطلب من الكفيف رسم خرائط أو أجهزة أو رسوم بيانية أو إضافة بيانات للرسوم أو الخرائط ، وأن لا يطلب منه الإجابة فى نفس ورقة الأسئلة بل أن تكون ورقة الأسئلة منفصلة عن ورقة الإجابة (٩٤) .

وبالنسبة للشروط التى يجب وضعها فى الاعتبار عند وضع أسئلة امتحانات مدارس التربية السمعية فمنها أن تكون الأسئلة موضوعية تتفق وظروف الإعاقة السمعية ، مع الابتعاد عن أسئلة المقال وعدم استخدام الأسئلة اللفظية مثل كيف ولماذا وصف واشرح ، والابتعاد عن الأسئلة التى تعتمد على حاسة السمع والتى تتضمن كلمات ذات معانى مجردة والابتعاد أيضاً عن الغموض فى الأسئلة والأسئلة المركبة التى تحتوى على أكثر من عنصر . (٩٥)

جـ- الملامح العامة لسياسة إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة :-

يتعرض هذا الجزء من الدراسة لسياسة ونظم الإعداد المهنى لمعلم التربية الخاصة وتدريبه ومشكلات إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة على النحو التالى :-

- **الملامح العامة لسياسة إعداد معلم التربية الخاصة :**

تتولى وزارة التربية والتعليم وكليات التربية العامة والنوعية مسئولية الإعداد المهنى لمعلمى التربية الخاصة ويتم الإعداد على النحو التالى :-

- **إعداد معلم التربية الخاصة بالبعثة الداخلية :**

تتولى مسئولية تنظيم البعثة الداخلية وزارة التربية والتعليم ومدة الدراسة بها علم دراسى واحد وفقاً لما تضمنه القرار الوزارى رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ ويشترط للقبول بهذه البعثة كما بينت النشرة العامة رقم (٢) لسنة ١٩٩٩ أن يكون الدارسون من المعلمين أو المعلمين الأوائل من العاملين بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى . [(٩٦)]

وبالنسبة لشروط التقدم للبعثة الداخلية للدراسات التخصصية فى تربية وتعليم المعوقين بصرياً بالمركز النموذجى لرعاية وتوجيه المكفوفين بالزيتون التى تهدف لإعداد معلمين للعمل بالحلقة الإعدادى والمرحلة الثانوية بمدارس التربية البصرية فقد حددتها النشرة العامة رقم (٣) لسنة ١٩٩٩ وهى نفس شروط إعداد معلم التربية الخاصة فيما عدا المؤهل الذى اشترط أن يكون مؤهل عالى وأن يكون المتقدم من العاملين بأى من المرحلتين الإعدادية أو الثانوية . [(٩٧)]

- **إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة عين شمس :**

وقد بدئ فى تطبيق هذا النظام من العام الدراسى ١٩٩٣/١٩٩٤ بإنشاء شعبة للتربية الخاصة لإعداد معلم متخصص فى التربية الفكرية والسمعية حاصل بعد دراسة مدتها أربع سنوات على بكالوريوس فى التربية الخاصة . [(٩٨)]

- **إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية النوعية بالقاهرة :**

يتم إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية النوعية فى تخصصات التربية الموسيقية ، والتربية الفنية ، والاقتصاد المنزلى ، والإعداد التربوى وتكنولوجيا التعليم مع الاهتمام بتنمية مهارات الدارسين فى التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة وفقاً لتخصص كل دارس . [(٩٩)]

- إعداد معلم التربية الخاصة بالدبلوم المهنية تخصص تربية خاصة بكلية التربية:

ويشترط للتقدم للحصول على هذا الدبلوم أن يكون المتقدم من الحاصلين على مؤهل عال إلى جانب خريجى كليات التربية وتحددت مدة الدراسة للحصول على الدبلوم بعام جامعى واحد ٠ (١٠٠)

- الملامح العامة لسياسة تدريب معلم التربية الخاصة :

استكمالاً لعملية رفع مستوى الأداء فى مدارس وفصول التربية الخاصة فقد تولت الادارة العامة للتربية الخاصة تنمية القوى العاملة فى مدارسها وذلك بتنظيم دورات تدريبية هدفها تزويد المعلمين العاملين فى مجال التربية الخاصة بمجموعة من الخبرات والمهارات والاتجاهات التى تؤهلهم لأداء العمل فى صورة أو بكفاءة أفضل ولتحقيق هذا الهدف يتم تدريب النوعيات التالية :- (١٠١)

* معلمو المواد الثقافية الذين تستعين بهم مدارس وفصول التربية الخاصة من معلمى التعليم العام لسد العجز فى هيئات تدريس المواد الثقافية إلى حين استكمال هذا العجز من خريجى البعثة الداخلية وشعب التربية الخاصة بالكليات الجامعية ٠
* معلموا المواد العملية لأنهم فى حاجة مستمرة للتعرف على أسلوب التعامل مع المعوقين وكيفية التعرف على مشكلاتهم وعلاجها حتى يألفوا العمل معهم خاصة وأن أفراد هذه الفئة غالباً ما يكونوا غير تربويين لهذا لم يستوفوا شروط الالتحاق بالبعثة الداخلية ٠
* العاملون فى مدارس وفصول التربية الخاصة من غير القائمين بالتدريس كالزائرات الصحيات والمشرفات الاجتماعيات والأخصائيين الاجتماعيين ومشرفات المبيت بالأقسام الداخلية ٠
* خريجو البعثة الداخلية الذين مضى على تخرجهم خمس سنوات فأكثر وكذلك نظار وناظرات المدارس وذلك حتى يتمكنوا من الإلمام بأحدث النظريات التربوية والتعرف على المشاكل الميدانية واقتراح الحلول لها ٠

ويتم التدريب بالتعاون مع الإدارة العامة للتدريب بمنشية البكرى التى تتولى عقد الدورات للمعلمين بمدارس التربية الخاصة من مختلف المحافظات ، ويتم التدريب فى كل من الإسكندرية وبور سعيد ومدرسة النور بالحمامات ويحاضر المتدربين الأساتذة المتخصصون بالجامعات وخبراء الإدارة العامة للتربية الخاصة ٠ (١٠٢)

وتمخض عن التعاون مع هيئة التنمية الأمريكية فى مجال التربية توقيع اتفاقية بين الهيئة وبين وزارة التربية والتعليم يتم بموجبها إرسال فريق من العاملين بالتربية الخاصة إلى الولايات المتحدة للتدريب والإطلاع على أحدث النظم والأساليب التربوية والتكنولوجية المتقدمة فى مجال المعوقين ٠ (١٠٣)

ويتم إلى جانب ذلك وبالتعاون مع بعض الهيئات والمؤسسات مثل جمعية الصداقة للإعاقة الذهنية (عين شمس) ، جمعية كريتاسى (مركز سيتى) وجمعية الحق فى الحياة تقديم برامج تدريب تجديدية ودراسات صقل لمعلمى التربية الخاصة ٠ (١٠٤)

- مشكلات إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة :

يمكن بالرجوع لنتائج بعض الدراسات حصر المشكلات التى تواجه إعداد وتدريب معلم التربية الخاصة فيمايلى : (١٠٥)

* قصر مدة البعثة الداخلية فى عام دراسى واحد لا يكفى لإعداد معلم متخصص فى التربية الخاصة لذلك يجب مدها لمدة عامين - كما كانت قبل عام ١٩٦٥ - حتى يمكن للمعلم الوقوف على الكم الهائل من المعلومات التى ظهرت والتمكن من الأساليب الحديثة لتدريس المعوقين ٠
* قصر فترة التدريب العملى أثناء البعثة الداخلية فى الوقت الذى يحتاج فيه إعداد معلم متخصص فى التربية الخاصة وتدريبه على أساليب التدريس الحديثة إلى فترة تدريب عملى كافية تمكنه من الإلمام بظروف الإعاقة والتكيف مع التلاميذ المعوقين والتدريب على الأساليب الحديثة لتعليمهم ٠
* عدم مسايرة مناهج وخطة الدراسة التى يسير العمل بها فى البعثة الداخلية مع التطورات التى حدثت فى مدارس التربية الخاصة وفى مناهج الدراسة بها مما يستدعى إعادة النظر فى مناهج البعثة الداخلية ٠

* إحجام الطلاب عن الالتحاق بشعبة التربية الخاصة بكلية التربية جامعة عين شمس لعدة أسباب منها :-

أن العمل والتعامل مع التلاميذ المعوقين مرهق ، وأنه تنتشر بين الطلبة بعض المفاهيم الخاطئة عن المعوقين هذا إلى جانب إحساس الطلبة بعدم القدرة على التعامل مع التلاميذ المعوقين ، هذا إلى جانب رفض أولياء أمور بعض الطلبة التحاقهم بهذه النوعية من الدراسة .

ويقول عميد كلية التربية جامعة عين شمس تأكيداً لذلك " يعلم الله كم ذقنا الأمرين لاجتذاب الطلاب وتحفيزهم للالتحاق بهذه الشعبة لأن هناك أحجاماً شديداً من الطلاب لدخول هذه الشعبة وكان الأباء يقابلوننى ويقولون لى لماذا يعمل جميع الطلاب فى التعليم العام ويعملى ابنى فى التربية الخاصة . (١٠٦)

وقد يرجع أحجام الطلاب عن الالتحاق بشعب التربية الخاصة والدبلوم المهنى شعبة التربية الخاصة وأحجام المعلمين عن الالتحاق بالبعثة الداخلية - إلى جانب ما ذكر - لعدة أسباب منها :- (١٠٧)

* اعتقاد البعض أن فرص الوصول إلى نتائج إيجابية مع المعوقين وبصفة خاصة المعوقين ذهنياً محدودة وذلك لتدنى مهارات اللغة ومهارات الاتصال اللغوى ، ولأن المعوق ذهنياً إلى جانب ذلك لا يمتلك المستوى العالى من التفكير .
* أن عملية تعليم المعوقين تستغرق وقتاً طويلاً بالمقارنة بالوقت الذى تستغرقه عملية تعليم الأسوياء هذا إلى جانب أن ما تحققه من نتائج محدود - خاصة مع المعوقين ذهنياً - رغم طول الوقت الذى يستغرقه تعليمهم . (١٠٨)

وبالنسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فقد واجهته عدة مشاكل نذكر منها :-

* عدم حداثة برامج التدريب مما يشعر المعلمين بعدم جدواها .
* يتم التدريب مركزياً فلا تعد برامج تدريب لمعلمى المعوقين يتم تنفيذها فى المحافظات المختلفة شأنها فى ذلك شأن برامج تدريب المعلمين فى التعليم العام .

وإذا كان ما ذكر يركز على محور القبول والاستيعاب ومحور جودة التربية فإن **المحور الثانى** سوف يركز على تأهيل المعوقين لسوق العمل .

ثالثا : التأهيل المهنى للمعوقين وإعدادهم لسوق العمل :

يتم تأهيل المعوقين بصفة أساسية فى مدارس التربية الخاصة للمعوقين سمعياً والمعوقين فكرياً وفى مراكز التأهيل المهنى والهيئات التابعة أو التى تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية على النحو التالى :-

١- **تأهيل المعوقين بمدارس التربية الخاصة :-**

تتولى وزارة التربية والتعلم فى بعض مدارس التربية تأهيل كل من المعوقين فكرياً والمتخلفين عقلياً للعمل فى بعض مدارسها على النحو التالى :-

أ- **تأهيل المعوقين سمعياً:** يدخل ضمن أهداف الدراسة بمدارس المعوقين سمعيا الاهتمام بالتدريبات المهنية حتى يستطيع المعوق سمعيا الاعتماد على نفسه فى الحصول على مقومات معيشته حتى لا يكون عالة على المجتمع ويكون عنصراً فعالاً فى عملية الإنتاج ، هذا إلى جانب الارتقاء به فى التدريبات المهنية لكى يستطيع ملاحقة التطور والتقدم التكنولوجى فى الصناعة . (١٠٩)

ولتحقيق هذه الأهداف يتم تأهيل الأطفال المعوقين سمعياً ومهنياً بمدارس الحلقة الإعدادية المهنية للصم وضعاف السمع ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويقبل بها من أتموا الدراسة بالحلقة الابتدائية بمدارس وفصول الصم وضعاف السمع بعد نجاحهم فى امتحان النقل من الحلقة الابتدائية للصم وضعاف السمع . ويخصص للتدريبات المهنية بهذه الحلقة ١٨ حصة أسبوعياً من أجمالى عدد الحصص الأسبوعية وهو ٤٠ حصة أسبوعياً فى كل سنة من سنوات الدراسة الثلاث بهذه الحلقة .(١١٠)

ويلاحظ على التدريبات المهنية بهذ الحلقة أنه رغم أن من أهدافها الارتقاء بهم لملاحقة التطور والتقدم التكنولوجى فى الصناعة إلا أنها لا تحقق هذا الهدف لأنها تدرب الأطفال المعوقين سمعياً على مهن تقليدية مثل أعمال ومهن الترزيه والأحذية وغيرها من المهن التقليدية وباستخدام أجهزة ومعدات فى التدريب لا تتفق مع ما تستخدمه المصانع من أجهزة ومعدات حديثه .

ب- **تأهيل المتخلفين عقلياً:** يدخل ضمن أهداف الدراسة بمدارس التربية الفكرية إعداد الأطفال المتخلفين عقلياً للحياة العملية بتدريبهم على مهن مناسبة . (١١١)

ولتحقيق هذا الهدف يتم إعداد المتخلفين عقلياً مهنياً بالمدارس الاعدادية المهنية للمتخلفين عقلياً ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات يلتحق بها الأطفال الذين انهوا دراستهم الابتدائية بمدارس وفصول التربية الخاصة الابتدائية ، ويخصص نصف الخطة الدراسية بهذه

المدارس أى ١٨ حصة أسبوعياً فى كل سنة دراسية من السنوات الثلاث للمجـــالات العمليـــة والمهنية التى تعد التلميذ للحياة والعمل ، وتركز الدراسة فى هذه المـــدارس علـــى التدريـــب المهنى فى المجالات الصناعية والزراعية والنشاط العملى حيث يوجه كل تلميذ إلـــى المهنـــة المناسبة وفق قدراته واستعداداته ، هذا إلى جانب إعطاء التلميذ قـــدرا مناســـباً مـــن الثقافـــة والصحة المهنية . والأمن الصناعى بما يكفل الانخراط فى الحيـــاة العمليـــة بعيـــداً عـــن الأخطار متكيفاً مع بيئته عارفاً بحقوقه وواجباته . (١١٢)

ويلاحظ أن الآلات والمعدات التى يتم التدريب عليها بـــالمدارس الإعداديـــة المهنيـــة للمتخلفين عقلياً لا تتناسب – مثلها من ذلك مثل المهن الخاصة بالمعوقين سمعياً – مـــع المهن التى يتطلبها سوق العمل ، هذا إلى جانب قدم الأدوات التى يتدرب عليها التلاميذ وعـــدم مسايرتها للتطور التكنولوجى . (١١٣)

وأمام المعوقات التى تواجه التأهيل المهنى سواء بالنسبة للصم أو المتخلفين عقلياً فـــأن المصانع تحاول التهرب من تعيين النسبة المقررة – التى حددها قانون الطفـــل رقـــم ١٢ لسنة ١٩٩٦ – من الأطفال المعوقين الذين ترشحهم مكاتب القوى العاملة بحد أدنى اثنين فـــى المائة من بين نسبة الخمسة فى المائة المنصوص عليها فى القانون رقم ٣٩ لســـنة ١٩٧٥ بشأن تأهيل المعوقين . (١١٤)

٢- تأهيل المعوقين بمراكز التأهيل المهنى

بصدور قانون الضمان الاجتماعى رقـــم ١١٦ لســـنة ١٩٥٠ تحملـــت وزارة الشئون الاجتماعية مسئولية تأهيل المعوقين ، وقد تضمن القانون باباً يحدد مســـئولية الدولة تجاه تأهيل ذوى العاهات والعاجزين جسمياً عجزاً كلياً أو جزئياً للعمل وتوفـــير مؤسسات التأهيل المهنى ومراكز التدريب لتأهيل ذوى العاهات والمعوقين حسب أنـــواع عاهاتهم ودرجات عجزهم ، وإنشاء الورش ومراكز الإنتاج التى تساعدهم على الإنتاج وتشركهم فى العمل النافع المنتج . وتحقيقاً لـــروح القـــانون قـــامت وزارة الشـــئون الاجتماعية بإنشاء أول مكتب تأهيل حكومى بالقاهرة خلال عام ١٩٥٢ . (١١٦)

وصدر قانون العمل رقم ٩١ فى عام ١٩٥٩ وقد تضمن أربـــع مـــواد عـــن حقـــوق المعوقين فى التشغيل الالزامى لدى أصحاب الأعمال الذين يستخدمون ٥٠ عاملاً فـــأكثر مـــن ذلك فى حدود ٢% من مجموع عدد عمالهم . (١١٧)

وحاولت وزارة الشئون الاجتماعية بعد ذلك إصدار قانون موحد للمعوقين يجمع شتات المواد المتناثرة فى العديد من القوانين وانتهى الأمر بصدور قانون التأهيل رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥ وتعديله بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٨٢ ، وقد أعطى القانون لكل معوق الحق فى التأهيل على أن تؤدى الدولة خدمات التأهيل دون مقابل فى حدود المبالغ المدرجة لهذا الفرض فى الموازنة العامة للدولة ، (١١٨)

ويلاحظ على هذا القانون أنه لم يسمح لجميع المعوقين بالتأهيل وذلك لأنه ربط عددهم بما تسمح به الاعتمادات المدرجة بالموازنة العامة للدولة ومعنى هذا عدم تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص فى مجال تأهيل المعوقين ،

وتطبيقاً لما تضمنه القانون ٣٩ لسنة ١٩٧٥ تم خلال الفترة من عام ١٩٧٥ وحتى عام ١٩٨٠ تدريب ٣٥% من عدد المعوقين الذين تقدموا لهيئات التأهيل مهنياً داخل مؤسسات التأهيل على مهن محددة بينما تم تدريب ٦٥% على مهن تقليدية بالورش والمصانع الخارجية بالمجتمع وتم تشغيل المؤهلين تطبيقاً للقانون فى مهن غير المهن التى تدربوا عليها (١١٩) ومنى هذا أنهم لم يستفيدوا من التدريب وأن تشغيلهم كان لمجرد تطبيق ما تضمنه القانون عليهم،

واتضح من ناحية أخرى أن ٨٦ % من هيئات التأهيل كانت تلتزم ببرامج التدريب التى حددتها لجنة القبول كما كانت تلتزم بنوع التدريب والمدة المحددة له ، واتضح من ناحية أخرى أن ١٤% من الهيئات كانت يختلف برامج التدريب فيها من هيئة إلى أخرى ، (١٢٠)

وقد زاد عدد مكاتب التأهيل بجميع المحافظات بعد ذلك حتى وصل عددها فى عام ١٩٩٧ إلى ١١٥ مكتباً استقبلت فى نفس العام ٦٨٢ر ٣٧ حالة لإجراء الفحوص الاجتماعية والنفسية والطبية والمهنية والتعليمية لها ، أما مراكز التأهيل التى تؤهل المعوقين باتباع نظام الإقامة الداخلية للحالات المعاقة المصابة بإصابات شديدة يصعب انتقالها للتدريب فى سوق العمل فقد وصل عددها فى نفس عام ١٩٩٧ إلى ٢٧ مركزاً ووصل عدد المستفيدين من خدماتها ١٩٩٥ حالة ، ووصل عدد جمعيات رعاية وتأهيل المعوقين إلى ٢٤٥ جمعية ، (١٢١)

وحتى يتم تنفيذ برامج التأهيل على أسس علمية تقوم على تقويم قدرات واستعدادات المعوقين فقد تم إنشاء مركز للتقويم المهنى بوزارة الشئون الاجتماعية ليتولى القيام بهذه المهمة بتطبيق مجموعة من الاختبارات المهنية المقننة ، (١٢٢)

ورغم هذه الجهود فهناك بعض الصعوبات التى تواجه نظام التـــأهيل المـــهنى الـــذى تتبناه وزارة التأمينات الاجتماعية والهيئات والمؤسسات التى تشرف عليها نذكر منها :-

- قصور الاعتمادات المالية برغم الجهود الحكومية والجهود الشعبية فى توفير التمويـــل اللازم لتحقيق الرعاية الاجتماعية للمعوقين ومنها التأهيل المهنى.
- قصور التشريعات وصعوبة تطبيق القانون رقم ٣٩ لسنة ١٩٧٥ وتعديله بالقانون رقـم ٤٩ لسنة ١٩٨٢ خاصة فيما يتعلق بعملية تشغيل المعوقين .
- النقص فى الإحصاءات لعدم تجميع الإحصاءات التى يمكن من خلالها الحصول علــى حصر شامل للإمكانات الموجودة ولذلك فإن الجهود التى تبذل فى مجال رعاية وتـأهيل المعوقين لن تأتى بفائدتها الكاملة .
- عدم توفر الأجهزة والمعدات الحديثة اللازمة لتطوير برامج تأهيل المعوقيــن بالـــهيئات العاملة فى هذا المجال .
- تأهيل المعوقين على مهن غير رائجة فى سوق العمل لذلك يتعذر إلحاقهم بأماكن عمــل لعدم توفر هذه المهن فيها ومنها مهن وأعمال وأدوات النظافة ، الترزيـــة ، والســجاد والكليم ، النجف ، والأحذية ، ولذلك طالبت الإدارة العامة للتأهيل الاجتماعى للمعوقيـن بكتابها رقم ٩٣٢ بتاريخ ٢٧/٥م١٩٩١ من مديرى مديريـــات الشـئون الاجتماعيـة بالمحافظات مراعاة التنبيه على السادة الأخصائيين بهيئات التـــأهيل باسـتقراء البيئـة المحلية والتعرف على المنشات والهيئات بها التى ينطبق عليها قـــانون التـأهيل فيمـا يتعلق باستيفاء نسبة الـــ ٥ % المقدرة للمعوقين المؤهلين وتدريب الحالات علـــى المهن المطلوبة لهذه المنشات والهيئات .

توصيات ختامية

فى ضوء ما اتضح من الدراسة فيما يتصل بأعداد تأهيل المعوقين فى مدارس وفصـول التربية الخاصة ومراكز التأهيل المهنى يمكن أن نوصى بمايلى :-

١- إجراء الدراسات اللازمة لتحديد حجم لإعاقات المختلفة ومدى انتشارها بيـــن الذكـور والأثاث فى مختلف البيئات الحضرية والريفية ،والمبادرة بعمل إحصاء شامل لحـــالات الإعاقة المختلفة .

٢- توعية الأهالى بضرورة إلحاق أطفالهم المعوقين بمدارس التربية الخاصـــة المناسـبة لإعاقة كل طفل .

٣- العمل على فتح فصول حضانة بمدارس التربية الخاصة تستطيع تدارك حالات الأطفال المعوقين فى سن مبكرة ٠

٤- توفير العدد الكافى من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين لمدارس التربية الخاصة ٠

٥- وضع مقررات ومناهج دراسية خاصة بمدارس التربية الخاصة تناسب حالات الإعاقة المختلفة والمراحل التعليمية بكل من هذه المدارس٠

٦- التوسع فى إنشاء أقسام خاصة بإعداد معلمى المعوقين بكليات التربية وكليات التربية النوعية وتشجيع وتوعية الطلاب بها وإدخال رياضة المعوقين بمناهج كليات التربية الرياضية ٠

٧- اختيار المهن التى يتم تدريب المعوقين عليها بمدارس ومراكز التأهيل المهنى من بين المهن الرائجة فى سوق العمل مع الاهتمام بأن تتناسب مدة التدريب مع المهارات والخبرات المطلوبة لكل مهنة وبما يتناسب والقدرات الفنية لكل متدرب ٠

٨- الاهتمام بمتابعة المعوقين المؤهلين مهنياً لاتخاذ الإجراءات التى تسهل إلحاقهم بالعمل فور تأهيلهم ويمكن فى هذا المجال دعم الصلة بين هيئات التأهيل وجهات التشغيل ٠

قائمة المراجع

١- المركز القومى للبحوث الإجتماعية والجنائية • المسح الشامل للمجتمع المصرى ١٩٥٢ - ١٩٨٠ المجلد التاسع (التعليم) • القاهرة ، ١٩٨٥ ص ٣٠٦ •

٢- أحلام رجب عبد الغفار • تربية المتخلفين عقلياً فى مدارس التربية الفكرية فى مصر الواقع والمأمول من : بحوث ودراسات فى التربية الخاصة المجموعة الثانية المحتوى والعمليات ، قدمت للمؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة : أكتوبر ١٩٩٥ - القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٥ • ص ١٩٩ •

٣- وزارة التربية والتعليم • التربية الخاصة الوضع الراهن ، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (أكتوبر ١٩٩٥) القاهرة ، ١٩٩٥ • ص ٧ •

٤- المرجع السابق نفس الصفحة • ٥- المرجع السابق نفس الصفحة •

٦- المركز القومى للبحوث الإجتماعية الجنائية • مرجع سابق ص ٣١١ •

٧- وزارة التربية والتعليم • التربية الخاصة الوضع الراهن • مرجع سابق ص ٧ •

٨- المركز القومى للبحوث الإجتماعية الجنائية • مرجع سابق ص ٣١١ •

٩- وزارة التربية والتعليم • التربية الخاصة الوضع الراهن • مرجع سابق ص ٧ •

١٠- المرجع السابق نفس الصفحة •

١١- أحلام رجب عبد الغفار • مرجع سابق ص ١٩٩ •

١٢- المرجع السابق نفس الصفحة •

١٣- وزارة التربية والتعليم • التربية الخاصة الوضع الراهن مرجع سابق ص ٧ •

١٤- المرجع السابق ص ٨ • ١٥- المرجع السابق ص ٩ •

وأيضا : المركز القومى للبحوث الإجتماعية الجنائية • مرجع سابق ص ٣١١ •

وأيضا : أحلام رجب عبد الغفار • مرجع سابق ص ١٩٩ •

١٦- وزارة التربية والتعليم • التربية الخاصة الوضع الراهن مرجع سابق ص ٨ •

وأيضا : عوض توفيق عوض • الملامح العامة لسياسة الرعاية الاجتماعية فى التعليم قبل الجامعى القاهرة ، المركز الأقليمى العربى للبحوث والتوثيق فى العلوم الإجتماعية ، ١٩٨٨ ، ص ١٦٨ •

وأيضا : المركز القومى للبحوث الإجتماعية الجنائية • مرجع سابق ص ٣٠٧ •

١٧- أحلام رجب عبد الغفار ٠ مرجع سابق ص ١٩٩ ٠
وأيضا : المركز القومى للبحوث الإجتماعية الجنائية ٠ مرجع سابق ص ٣٠٧ ، ٣١١ ٠

١٨- عوض توفيق عوض ٠ مرجع سابق ص ١٧٠ ٠

١٩- وزارة التربية والتعليم ٠ التربية الخاصة الوضع الراهن مرجع سابق ص ٨ ٠

٢٠- المركز القومى للبحوث الإجتماعية الجنائية ٠ مرجع سابق ص ٣١١ ٠

٢١- المرجع السابق ٠ ص ٣٠٧ ، ص ٣١٢ ٠

٢٢- الإدارة العامة للتربية الخاصة ٠ إحصاءات بأعداد المدارس والأقسام والفصول والتلاميذ بمدارس وفصول التربية الخاصة من عام ١٩٩٠/١٩٩١ إلى علم ١٩٩٧ / ١٩٩٨ ، القاهرة ، ١٩٩٨ ٠ ٢٣- المرجع السابق ٠

٢٤- قانون التعليم قبل الجامعى رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ (المادة ١٦) ٠

٢٥- وزارة التربية والتعليم ٠ الإدارة المركزية للتعليم الأساسى ، التوجيهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة للعام الدراسى ١٩٩٨/١٩٩٩ ٠ القاهرة ١٩٩٨ ٠ ص ١ ٠

٢٦- قرار رئيس مجلس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ بإصدار اللائحة التنفيذية لقانون الطفل الصادر بالقانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ (المادة ١٦٢) فى : الجريدة الرسمية س ٤٠ ، ع ٤٨ (٢٧ نوفمبر ١٩٩٧) ٠

٢٧- سامى سعيد محمد جميل ٠ نحو حياة أفضل للصم ، فى : تقرير وبحوث ودراسات وتوصيات المؤتمر السادس نحو مستقبل أفضل للموقين ، مارس ١٩٩٤ ٠ القاهرة ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، ١٩٩٤ ٠ ص ٣١٧ ٠

٢٨- سعاد حسين ٠ المعوقين فى بورسعيد ، دراسة ميدانية للخدمات الحالية والاحتياجات المستقبلية فى : تقرير وبحوث ودراسات وتوصيات المؤتمر السادس المرجع السابق ص ٣٢٩ ٠

٢٩- سامى سعيد محمد جميل ٠ مرجع سابق ص ٣١٨ ٠

٣٠- سعاد حسين ٠ مرجع سابق ص ٣٢٩ ٠

٣١- قرار رئيس الوزراء رقم ٣٤٥٢ لسنة ١٩٩٧ ٠ مرجع سابق المواد من ١٦٣ إلى ١٧٠ ٠

وأيضا : القرار الوزارى رقم ٣٧ بتاريخ ١٩٩٠/١/٢٨ باللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة مادة ٩ .

وأيضا : وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات الفنية ، مرجع سابق ص ٣ ، ص ٤ .

٣٢- الإدارة العامة للتربية الخاصة ، إحصاءات بأعداد المدارس والأقسام ..الخ ، مرجع سابق . ٣٣- المرجع السابق .

٣٤- سعاد أحمد حسين ، سياسة إعلامية للوصول إلى طفولة غير معوقة ، فى : المؤتمر الخامس نحو طفولة غير معوقة (٦ - ٨ نوفمبر ١٩٩٠) ، القاهرة اتحاد هيئات رعاية الأطفال الخاصة والمعوقين ، ١٩٩٠ ، ص ١٠٩ .

وأيضا : فاروق عبده فليه ، أنواع الإعاقة لدى الأطفال وعلاقتها بمستويات الوالدين التعليمية دراسة ميدانية ، فى : المؤتمر الخامس ، المرجع السابق ص ٢٦٧ .

٣٥- حسين كامل بهاء الدين ، كلمة سيادته فى المؤتمر الأول للتربية الخاصة (١٦ - ١٩ أكتوبر ١٩٩٥) فى : وقائع المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة وتوصياته ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٥ ، ص ٢٧ .

٣٦- فاروق محمد صادق ، كلمة سيادته فى المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة ، المرجع السابق ، ص ١٨ .

٣٧- ثابت كامل حكيم ، التجديدات التربوية فى مجال رعاية الأطفال المعوقين ، فى: المؤتمر الخامس ، مرجع سابق ، ص ٢٤٧ .

٣٨- مرفت تلاوى ، تقديم كتاب التأهيل الاجتماعى للمعوقين ، القاهرة ، وزارة الشئون الاجتماعية ١٩٩٨ ص ١ .

٣٩- أحلام رجب عبد الغفار ، مرجع سابق ص ١٨٨ .

٤٠- فاروق محمد صادق ، مرجع سابق ، ص ٢٦٧ .

٤١- ثابت كامل حكيم ، مرجع سابق ، ص ٢٤٧ .

٤٢- وزارة التربية والتعليم ، تصورات منهجية وحقائب تربوية لبرامج التربية الخاصة ، القاهرة ١٩٩٥ ، ص ٧ ، ص ٩ ، ص ١٠ .

٤٣- وزارة التربية والتعليم ، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) ، نحو تربية خاصة أفضل ، مرجع سابق ص ٢٢ .

٤٤- محمد حامد امبابى ، مراد أبو عميرة ، دراسة تقويمية لمدارس التربية الخاصة في مصر رسالة دكتوراه قدمت لكلية التربية الخاصة ، جامعة الأزهر ، عام ١٩٩٥ ، ص ٢٥٨ .

٤٥- وزارة التربية والتعليم ، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) ، نحو تربية خاصة أفضل ، مرجع سابق ص ٢٢ .

٤٦- المرجع السابق ص ٥٧ .

٤٧- وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات الفنية والتعليمات ، مرجع سابق ص ٢٥ .

٤٨- وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات الفنية والتعليمات ، مرجع سابق ص ٢٥ .

٤٩- وزارة التربية والتعليم ، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) ، نحو تربية خاصة أفضل ، مرجع سابق ص ٢٢ .

٥٠- وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات الفنية والتعليمات ، مرجع سابق ص ٢١ .

٥١- المرجع السابق ص ٢٢ . ٥٢- المرجع السابق ص ٢٢ .

٥٣- سعاد حسين ، مرجع سابق ص ٣٢٩ .

٥٤- وزارة التربية والتعليم ، المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) ، نحو تربية خاصة أفضل ، مرجع سابق ص ٥٧ .

٥٥- المرجع السابق ، ص ١٥ ، ص ١٦ .

٥٦- وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات الفنية والتعليمات ، مرجع سابق ص ٦٧ .

٥٧- المرجع السابق ص ٦٥ . ٥٨- المرجع السابق ص ٨٦ .

٥٩- المرجع السابق ص ٨٧ . ٦٠- المرجع السابق ص ٨٧ .

٦١- المرجع السابق ص ٨٨ . ٦٢- المرجع السابق ص ٨٩ .

٦٣- المرجع السابق ص ٩٥ . ٦٤- المرجع السابق ص ٩٥ .

٦٥- المرجع السابق ص ٨٦ . ٦٦- المرجع السابق ص ٩٧ ، ص ٩٨ .

٦٧- أحلام رجب عبد الغفار ، مرجع سابق ص ٢١١ .

٦٨- وزارة التربية والتعليم ، وقائع المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة وتوصياته ، (١٦ - ١٩ أكتوبر ١٩٩٥) ص ٦٩ .

٦٩- أحلام رجب عبد الغفار ، مرجع سابق ص ٢١٨ .

٧٠- وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات ، مرجع سابق ص ٢٤ .

٧١- المرجع السابق ، ص ٢٤ ، ص ٢٥ .

٧٢- عبد الله محمد الشحومى ٠ التوافق النفسى عـند المعاق ، دراسة فـى سـيكولوجية التكيف ، فى التربية الجديدة ، س ٤٨ ، ١٦٤ (سبتمبر - ديسـمبر ١٩٨٩) ص ٢٦ ، ص ٢٧ ٠

٧٣- وزارة التربية والتعليم ٠ التوجيهات الفنية ، مرجع سابق ص ٢٥ ٠

٧٤- محمد حامد أمبابى أبو عميره ٠ مرجع سابق ص ٢٦٠ ٠

٧٥- وزارة التربية والتعليم ٠ التوجيهات الفنية ٠ مرجع سابق ص ٥٤ ٠

٧٦- المرجع السابق ص ٥٤ ٠ ٧٧- المرجع السابق ص ٥٤ - ٥٧ ٠

٧٨- المرجع السابق ص ٥٤ - ٥٧ ٠ ٧٩- المرجع السابق ص ٥٦ ٠

٨٠- المرجع السابق ص ٥٨ ٠ ٨١- المرجع السابق ص ص ٥٤ - ٥٦ ٠

٨٢- سامى سعيد محمد جميل ٠ مرجع سابق ص ٣١٨ ٠

٨٣- وزارة التربية والتعليم ٠ التوجيهات الفنية ٠ مرجع سابق ص ٨٦ ٠

٨٤- المرجع السابق ص ص ٨٦ - ٩٠ ٠ ٨٥- المرجع السابق ص ص ٩٠ - ٩١ ٠

٨٦- عبد الله محمد الشحومى ٠ مرجع سابق ص ٢٩ ٠

٨٧- وزارة التربية والتعليم ٠ التوجيهات الفنية ٠ مرجع سابق ص ٩١ ٠

٨٨- أحلام رجب عبد الغفار ٠ مرجع سابق ص ٢١١ ٠

٨٩- المرجع السابق ص ص ٢١١ - ٢١٦ ٠

٩٠- قـرار رئيـس الوزراء رقـم ٣٤٥٢ لسـنة ١٩٩٧ ٠ مرجع سابق المادة ١٨٠ ٠

٩١- القرار الوزارى رقم ١٠ بتاريخ ١٩٩٦/١١/١٦ بشأن نظـام تقويـم الطـلاب فـى امتحانات النقل والشهادات بالتعليم الأساسى (ابتدائى ، فصل واحد ، إعدادى والتربيـة الخاصة) والنقل بالمرحلة الثانوية ٠

وأيضاً : القرار الوزارى رقم ٣٤٥ بتاريخ ١٩٩٦/١٠/١٤ بتطبيق نظـام الفصليـن الدراسيين على امتحان شهادة إتمام الدراسـة بمرحلـة التعليـم الأساسـى للمكفوفين وشهادة التعليم الأساسى المهنية للصم وضعاف السمع ٠

٩٢- القرار الوزارى رقم ١٠ بتاريخ ١٩٩٦/١/١٦ ٠ مرجع سابق ٠

٩٣- القرار الوزارى رقم ٣٠١ بتاريخ ١٩٩٦/٩/١٤ بتطبيق نظام الفصلين الدراسيين علـى امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى ٠

٩٤- وزارة التربية والتعليم ٠ التوجيهات الفنية ٠ مرجع سابق ص ٢٧ ، ص ٢٨ ٠

٩٥- المرجع السابق ص ٦٢ .

٩٦- وزارة التربية والتعليم . النشرة العامة رقم ٢ بتاريخ ١٩٩٩/٣/٨ بشأن الإعلان عن البعثة الداخلية لإعداد معلم التربية الخاصة من العاملين بالحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسى ٢٠٠٠/١٩٩٩ .

٩٧- وزارة التربية والتعليم . النشرة العامة رقم ٣ بتاريخ ١٩٩٩/٣/٨ بشأن الإعلان عن البعثة الداخلية للدراسات التخصصية فى تربية وتعليم المعوقين بصريا بالمركز النموذجى لرعاية وتوجيه المكفوفين بالزيتون بالقاهرة للعام الدراسى ٢٠٠٠/١٩٩٩ .

٩٨- أحلام رجب عبد الغفار . مرجع سابق ص ٢٠٢ .

٩٩- السيد عبد القادر زيدان . إعداد معلم التربية الخاصة بكلية التربية النوعية بالقاهرة ، فى : بحوث ودراسات التربية الخاصة المجموعة الأولى الاستراتيجيات والنظم (المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة أكتوبر ١٩٩٥) . القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٥ ، ص ٨٣ .

١٠٠- وزارة التربية والتعليم . وقائع المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة . القاهرة ، ١٩٩٥ ، ص ٥٥ .

١٠١- وزارة التربية والتعليم ، التربية الخاصة الوضع الراهن ، مرجع سابق ص ٢٥ .

١٠٢- المرجع السابق . ص ٢٦ - ص ٢٧ .

١٠٣- المرجع السابق . ص ٢٨ - ص ٢٩ .

١٠٤- المرجع السابق . ص ٢٩ - ص ٣٠ .

١٠٥- أحلام رجب عبد الغفار . مرجع سابق ص ٢١٤ وما بعدها .
وأيضا: لورنس بسطا زكرى وكمال حسنى بيومى ، إعداد معلم الفئات الخاصة بأنواعها المختلفة دراسة مقارنة بين بعض الدول المتقدمة لتعديل نظام إعداد معلمى الفئات الخاصة فى مصر من : تقرير وبحوث المؤتمر السادس نحو مستقبل أفضل للمعوقين (مارس ١٩٩٤) مرجع سابق ١٨٧ .

١٠٦- حامد زهران . مما قاله يوم ١٩ أكتوبر ١٩٩٥ فى الندوة الثانية المنبثقة عن المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة ، من وقائع المؤتمر وتوصياته . مرجع سابق ص ٤٦

107- G. Bill and W. Litton. The Trainable Retarded . New York , 1975 .

١٠٨- أحلام رجب عبد الغفار ، مرجع سابق ص ٢١٠ .

وأيضا : وقائع للمؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة وتوصياته ، مرجع سابق ص ٥١ .

١٠٩- وزارة التربية والتعليم ، التوجيهات والتعليمات ، مرجع سابق ص ٤٩ .

١١٠- المرجع السابق ص ٥٢ ، ص ٦١ .

١١١- المرجع السابق ص ٨١ .

١١٢- المرجع السابق ص ٨٢ ، ص ص ٨٩ - ٩٧ .

١١٣- أحلام رجب عبد الغفار ، مرجع سابق ص ٢١٠ .

١١٤- القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بأحكام حماية الطفل مادة ٨٢ .

١١٥- مصطفى على المسلمانى ، دور الأسرة فى دمج المعاقين فى الحياة العامة ، فى : بحوث ودراسات مؤتمر الاتحاد من المؤتمر الأول إلى المؤتمر الرابع ، مرجع سابق ص ٢٩٩ .

١١٦- منجده حسن بيدق ، الاتجاهات الحديثة فى تأهيل المعوقين وأثرها فى إدماج المعوقين فى الحياة العامة ، فى : دراسات وبحوث مؤتمرات الاتحاد من المؤتمر الأول إلى المؤتمر الرابع ، مرجع سابق ص ٣٣٦ .

١١٧- المرجع السابق ص ٣٣٦ .

١١٨- على عبده محمود ، مرشد جمعيات رعاية وتأهيل المعوقين فى مجال التشريعات ، القاهرة ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، ١٩٩٤ ، ص ص ٧ - ١٧ .

١١٩- منجده حسن بيدق ، مرجع سابق ص ٣٣٨ .

١٢٠- المرجع السابق ص ٣٣٨ .

١٢١- وزارة التأمينات والشئون الإجتماعية ، الإدارة العامة للتأهيل ، سياسة وزارة الشئون الإجتماعية فى رعاية وتأهيل المعاقين ، القاهرة ، ١٩٩٨ ، ص ٢ ، ص ٣ .

١٢٢- المرجع السابق ص ٨ .

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية حـــــول
إمكانية زيادة فعالية سياسات تعليم الأطفال المعاقين
فـــــى التعليم الأساسى فى جمهورية مصر العربية

- تقديـــــــــــــم
- تحليلات استجابات المقابلات الشخصية حول :

أولا : تطوير سياسات زيادة استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الاساسى .

ثانيا : سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة .

ثالثا : سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل .

إعــــــداد

أ.د / كمال حسنى بيومى

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية حول
إمكانية زيادة فعالية سياسات تعليم الأطفال المعاقين
فى التعليم الأساسى فى جمهورية مصر العربية

تقديـــــــم

اختارت الدراسة عينة شملت نوعية من الأفراد :

أولا : (١٢) فـــردا من قيادات التربية الخاصة على مستوى الـــوزارة ، ومديريـــة التربيـــة والتعليم ، وادارتها التعليمية بالقاهرة ، حيث شملت هذه المجموعة مديرى مراحـــل ، ومديرى ادارات ، وموجهين ٠

ثانيا : (٨) أفراد من مديرى ومعلمى مدارس التربية الخاصة ٠

وكان الهدف من هذا التنوع فى فئات العينة الحصول علـــى اســتجابات وردود أفعـــال متنوعة ومتباينة حول الجوانب النظرية والتطبيقية لمحاور الدراسة الثلاثة ٠

وكانت نوعية الأسئلة المطروحة متنوعة أيضا ، فمنها ما كان مهتما بالإطار النظـــرى ، ومنها ما كان مهتما بالجوانب التطبيقية لتجارب الدول ، إلى جانب الواقع التعليمـــى للأطفـــال المعاقين فى جمهورية مصر العربية (انظر الاستبيان المرفق فى نهاية هذا الفصل) ٠

وعلى الرغم من استخدام البحث لاسلوب المقابلة الشخصية ، لكونه أكثر ملاءمـــة مـــن غيره فى التعرف على إمكانية الافادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة فى جمهوريـــة مصـــر العربية إلا أن معظم التساؤلات المغلقة والحرة دارت حول ثلاثة محاور رئيسية كانت :

أولا: تطوير سياسات زيادة استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الاساسى٠

ثانيا: سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ٠

ثالثا: سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ٠

تحليلات استجابات المقابلات الشخصية :

تركزت تحليلات استجابات الأفراد أثناء المقابلات الشخصية حـــول ثلاثـــة محـــاور رئيسية ، وتوصل التحليل إلى مجموعة كبيرة من الاستجابات المتباينـــة ، والمختلفـــة الأوزان سواء بالتأييد أو الرفض ، فضلا عن استجابات حرة وغير مفيدة ، حيث توصلـــت التحليـــلات إلى كثرة من الاستجابات حول المحاور الثلاث يمكن حصرها على النحو التالى :

أولا : تطوير سياسات زيادة استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فـــى التعليم الاساسى :-

تركز المحور الأول من المقابلة الشخصية حـــول " متطلبـــات زيـــادة نســـب الاستيعاب والاحتفاظ بهؤلاء الأطفال فى مدارس التعليم الاساسى " ، وكان المطلـــوب من المستجيبين تحديد وجهات نظرهم سواء بالتأييد أو الرفض . وتضمن هذا المحـــور عشرة بنود فرعية ، بالإضافة إلى سؤال مفتوح يتساءل عن متطلبات أخرى والتعليـــق عليها .

وجاءت الاستجابة بالإجماع من أفراد العينة بالرفض بنسبة ٧٠% فيما يتعلـــق بدمج كل فئات الأطفال المعاقين ، مما يعطى للاستجابة قدراً كبـــيراً مـــن المصداقيـــة والموضوعية نظراً لهذا الإجماع الكبير ، ومع ذلك كانت هناك استجابة مؤيـــدة لبنـــاء المزيد من المدارس لمختلف فئات التربية الخاصـــة بنســـبة ٨٥% . ممـــا يعطـــى مؤشرا بضرورة استقلالية تصميم الأطفال المعاقين بمدارس خاصة بهم نقيـــض مـــن الاتجاه العالمى بدمجهم مع الأطفال العاديين .

على حين كانت هناك موافقة جماعية من أفراد العينة بنسب مئوية عالية علـــى البنود التالية :-

- القيام بحملات توعية موجهة لأولياء الأمور لإرســـال وقيـــد أطفالـــهم بـــالتعليم الأساسى بنسبة (٩٠ %)

- إقامة مكاتب تختص بتسجيل هؤلاء الأطفال لإلحاقهم بالمدارس القريبة والمناسبة لنوعية إعاقاتهم ٠ بنسبة (٩٠ %)

- تزويد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالأدوات ، والأجهزة ، والعينات مجاناً وتدريب أولياء أمورهم على استخدامها بشكل مناسب ٠ بنسبة (١٠٠ %)

- تبنى تشريعات وسياسات تلزم أولياء الأمور بقيد أطفالهم بمدارس التعليم الاساسى ما لم تكن هناك أسباب قاهرة تحد من ذلك ٠ بنسبة (١٠٠ %)

- تطوير مشروعات نموذجية تشجع التبادل مع بلدان اكتسبت خبرة فى مجال المدارس التى تجمع معاً كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠ بنسبة (١٠٠ %)

- إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات حقيقية حول حجم ونوعية واحتياجات هؤلاء الأطفال وتوزيع اعداهم حسب الجنس ، والعمر ، والأقاليم فى مصر ٠ بنسبة (٩٥ %)

- تطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين العاديين لتشمل مجالات التعامل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بنسبة (٧٥ %)

- فتح المجال لمشاركة الأسر والعائلات مؤسسات التربية الخاصة فى وضع وتنفيذ سياسات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠ بنسبة (٨٥ %)

وكان لأفراد العينة وجهات نظر خاصة أعربوا عنها فى السؤال المقترح بنسب استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الاساسى ، كان أهمها :-

١- إعداد المجتمع بأسره لتقبل هؤلاء التلاميذ المعاقين داخل فصول الأطفال العاديين ٠

٢- وجود إعاقات كثيرة لا يمكن دمجها فى المدرسة العادية ٠

٣- فتح مدارس مجهزة لهم تراعى فى مواصفاتها نوع الإعاقة بحيث تتناسب تجهيزاتها مع نوع كل إعاقة ٠

٤- زيادة إعداد معلمى التربية الخاصة كماً وكيفاً ٠

٥- الارتفاع بمستوى البرامج المقدمة ، وتغليب عنصر النشاط فيها حتى لا تكون مدارسهم مراكز ايواء لهم ٠

ومن استعراض استجابات العينة المغلقة والمفتوحة حول سياسات زيادة استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى التعليم الاساسى يتضح تباين وثراء تلك الاستجابات من جهة ، فضلاً عن إجماع المستجيبين على ضوء العمل بها عند التخطيط للمستقبل من جهة أخرى ، كمحاولة لزيادة نسبة استيعاب الأطفال بمدارس التربية الخاصة ٠

ثانيا : سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة :

يتناول المحور الثانى من المقابلة الشخصية متطلبات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ، وكان المطلوب من المستجيبين تحديد وجهات نظرهم سواء بالتأييد أو الرفض ٠ ويتضمن هذا المحور عشرة بنود إلى جانب سؤال مفتوح حول المتطلبات اللازمة للارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ، وكانت الاستجابات على النحو التالى :-

١- مراعاة الخصائص التعليمية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عند تزويدهم بالمعلومات ، والمهارات ، والخبرات ٠ بنسبة (٩٥ %)

٢- تعليم أغلبية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية - مع تقديم أعمال وواجبات فردية تتناسب مع نوعية إعاقتهم ٠ بنسبة (٦٥ %)

٣- توفير الحقائق التعليمية والتدريبية لتلاميذ ومعلمى التربية الخاصة وبنائها فى شكل نماذج المهارات الأساسية المتضمنة فى المنهج الدراسى ، ونصائح وإرشادات حول التدريس والتحصيل ٠ بنسبة (١٠٠ %)

٤ - وجود رؤية يتقاسمها معا جميع العاملين فى المدرسة ، يتطلعون إلى تحقيقها ، وتتحدد فيها الأهداف ، والمهام ، والممارسات ٠ بنسبة (١٠٠ %)

٥ – الاهتمام بقيمة المعلومات والتكنولوجيات الخاصة بتعليم هؤلاء الأطفال ، والاستخدام الأمثل للمتاح منها ٠ بنسبة (٩٥ %)

٦ – مشاركة أولياء الأمور للمدرسة للعمل معاً لعلاج مشكلات التعلم التى تواجه أطفالهم ٠ بنسبة (٩٠ %)

٧ – وجود إدارة مدرسية فعالة تقدم الدعم لهيئات التدريس لهؤلاء الأطفال محددة للأدوات ، والاستخدام الأمثل للتجهيزات ، والفصول ، ووضع استراتيجيات التعلم اللازمة ٠ بنسبة (١٠٠ %)

٨– توفير مناخ من الدفء والدعم يساعد على نمو الثقة ، واحترام النفس ، حيث يشعر الأطفال بقيمتهم ، ويعملون معاً لتقليل الأخطاء دون خوف من أية انتقادات ٠ بنسبة (١٠٠ %)

٩ – وجود هيئات تدريس تضم معلمون خبراء فى المجال يتعاونون معاً فى تقديم الأفكار ، وأساليب العلاج ، واستثمار الموارد وتطويرها ٠ بنسبة (١٠٠ %)

١٠– إشراك أولياء الأمور فى عملية التعلم ، وخاصة فى المنزل بتزويدهم بحقائب تعليمية تتضمن ذات المنهج ، وآليات تنفيذه ، وتقويمه ٠ بنسبة (٨٥ %)

وكان لأفراد العينة وجهات نظر خاصة أعربوا عنها فى السؤال المفتوح الخاص بمتطلبات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة ، مع التعليق عليها ، حيث اشار أفراد العينة إلى ضرورة الوفاء بالمتطلبات التالية :

١– الارتقاء أولا بكفايات وأداء معلمى التربية الخاصة فى شتى المجالات ٠
٢– تقديم برامج تراعى الفروق الفردية بين الاعاقات المختلفة ودرجاتها ٠
٣– تقديم برامج يسود فيها الجانب الترفيهى والنشاط العملى أكثر من الجانب الاكاديمى ٠
٤– تنمية النواحى الاجتماعية والاقتصادية لمعلمى التربية الخاصة وزيادة مكافأت التدريس للعاملين بمدارس التربية الخاصة ٠

ثالثاً: سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل :

تناول المحور الثالث من المقابلة الشخصية متطلبات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ، وكان المطلوب من المستجيبين تحديد وجهات نظرهم حول تلك المتطلبات سواء بالتأييد أو الرفض ، وتضمن هذا السؤال خمسة بنود فرعية ، وسؤال مفتوح حول تلك المتطلبات ، وكانت الاستجابات على التالى :

١- إشراك المجتمع فى برامج التخطيط من خلال إيجاد شبكة من المؤسسات المجتمعية المتعددة لمواجهة مشكلات التربية الخاصة ، بنسبة (٩٥ %)

٢- إتاحة المزيد من فرص التحاق تلاميذ التربية الخاصة بالتعليم الفنى والمهنى ، وتجهيز فصولهم بالأدوات والتجهيزات المتطورة حتى التعليم الثانوى ، بنسبة (٨٥ %)

٣- إحداث الربط بين سياسات التربية الخاصة بوجهات نظر أولياء الأمور والمجتمع وتزويدهم وتدريبهم على استخدام الحقائب الارشادية فى تعليم أطفالهم المعاقين ،
بنسبة (١٠٠ %)

٤- تطوير قوائم الحرف والمهن اليدوية التى يتعلمها هؤلاء الأطفال وتضمينها بعض الحرف والمهن التكنولوجية المتخصصة التى تتناسب مع نوعية إعاقتهم ،
بنسبة (١٠٠ %)

٥ - وجود خطط تربط بين العديد من الأفراد والمؤسسات ، وخاصة مراكز الصحة ، والقوى العاملة ، والرياضة ، وقيادات التعلم ، والاجتماعيين ، ومديرى المدارس التى تجمع بين الفصول العادية ، وفصول التربية الخاصة لإحداث الربط بين مخرجات التربية الخاصة ، وبين كل من المجتمع وسوق العمل ،

بنسبة (٨٥ %)

كما كان لأفراد العينة وجهات نظر خاصة أعربوا عنها فى السؤال المفتوح الخاص بمتطلبات ، ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل ، حيث تمثلت وجهات نظراً أفراد العينة حول تلك المتطلبات على النحو التالى :

١- توفير فرص عمل أكثر أمام خريجى التربية الخاصة ، وإلزام أصحاب الأعمال والمؤسسات بتنفيذ قوانين العمل الخاصة بالمعاقين ٠

٢- التنسيق بين وزارة الشئون الاجتماعية ، والقوى العاملة مع التربية والتعليم لاستيعاب و إيجاد فرص عمل لخريجى مدارس التربية الخاصة ٠

٣- زيادة إعداد مراكز التأهيل المهنى على مستوى الحى ٠

٤- الاستفادة من المبانى المدرسية فى فترات الاجازات فى عمل برامج تأهيل يشترك فيها أصحاب المصانع الصغيرة ، والحرف البسيطة يشتركون فى التدريب ، ووضع الخطط لتسويق المنتجات اليدوية للتلاميذ المعاقين ٠

٥- إتاحة الفرصة أمام الجمعيات غير الحكومية للاستفادة بخريجى التربية الخاصة ضمن برامج أعمالها فى تحقيق رسالتها ٠

نتائج الدراسة وتوصياتها

يبدو من تحليل الأدبيات سواء الخاصة بالاتجاهات العالمية المعاصرة ، والواقع المصرى ، و نتائج المقابلات الشخصية مع مسئولى التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم ، والمديريات و الإدارات التعليمية ... وغيرهما ، أنها تضمنت مجموعة من الأليات ، والاجراءات ، و المتطلبات لزيادة فعالية واقع التربية الخاصة فى إطار محاور الدراسة الثلاث ، وفى إطار وضع رؤية مستقبلية تتحدد ملامحها على النحو التالى :

أولا : فيما يتعلق بمحور الاستيعاب وتكافؤ الفرص التعليمية :

١- تنظيم وإدارة حملات التوعية العامة الموجهة لأولياء أمور الأطفال المعاقين من خلال التركيز على أهمية إلحاق أطفالهم بمدارس التعليم الأساسى كمقيدين جدد أو متسربين .

٢- بناء المزيد من المدارس لمختلف الفئات الأربع سواء كانوا مكفوفين أم ضعف السمع ، أم معاقين بدنيا أو عقليا - مع منح فصول رياض الأطفال بها .

٣- إقامة مكاتب تختص بتسجيل وقيد هؤلاء الأطفال لإلحاقهم بالمدارس القريبة والمناسبة لنوعية إعاقاتهم .

٤ - إرساء أساس صحى قومى يشجع فى الوقت ذاته على تقديم خدمات تعليمية متطورة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٥ - تزويد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالأدوات / والأجهزة ، والمعينات الفنية قدر الإمكان ، وتدريب أفراد عائلاتهم على استخدامها بشكل مناسب .

٦ - تصميم مقررات للتربية الخاصة فى السنة النهائية لطلاب كلية التربية حتى يتوفر لهم الخبرة فى المجال ، مع صرف حوافز مجزية عند تدريسها للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

٧ - تنظيم وإدارة دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة لتحسين مهارات التدريس بمدارس التربية الخاصة .

٨- تشجيع المعاقين فور تخرجهم على الانخراط فى المجتمعات المحلية والالتحاق بسوق العمل ، ومواصلة الحياة والمعيشة بشكل مستقل ٠

٩ - قيام الحكومات بتطوير مشروعات نموذجية ، وتشجيع التبادل مع بلدان اكتسبت خبرة فى مجال المدارس التى تجمع معاً كل من الأطفال العاديين والأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠

١٠- فتح المجال لمشاركة الأسر والعائلات مؤسسات التربية الخاصة فى وضع وتنفيذ وتقويم سياسات استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ٠

ثانياً: فيما يتعلق بمحور سياسات الارتقاء

بجودة برامج التربية الخاصة

١- مراعاة الخصائص التعليمية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عند تزويدهم بالمعلومات ، والمهارات ، والخبرات ٠

٢- تعليم أغلبية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية - مع تقديم أعمال وواجبات فردية تتناسب مع نوعية إعاقتهم ٠

٣- توفير الحقائق التعليمية والتدريبية لتلاميذ ومعلمى التربية الخاصة وبنائها فى شكل نماذج المهارات الأساسية المتضمنة فى المنهج الدراسى ، ونصائح وإرشادات حول التدريس والتحصيل ٠

٤ - وجود رؤية يتقاسمها معاً جميع العاملين فى المدرسة ، يتطلعون إلى تحقيقها ، وتتحدد فيها الأهداف ، والمهام ، والممارسات ٠

٥ - الاهتمام بقيمة المعلومات والتكنولوجيات الخاصة بتعليم هؤلاء الأطفال ، والاستخدام الأمثل للمتاح منها ٠

٦ - مشاركة أولياء الأمور للمدرسة للعمل معاً لعلاج مشكلات التعلم التى تواجه أطفالهم ٠

٧ - وجود إدارة مدرسية فعالة تقدم الدعم لهيئات التدريس لهؤلاء الأطفال محددة للأدوات ، والاستخدام الأمثل للتجهيزات ، والفصول ، ووضع استراتيجيات التعلم اللازمة ٠

٨- توفير مناخ من الدفء والدعم يساعد على نمو الثقة ، واحترام النفس ، حيث يشعر الأطفال بقيمتهم ، ويعملون معاً لتقليل الأخطاء دون خوف من أية انتقادات .

٩ - وجود هيئات تدريس تضم معلمون خبراء فى المجال يتعاونون معاً فى تقديم الأفكار ، وأساليب العلاج ، واستثمار الموارد وتطويرها .

١٠- إشراك أولياء الأمور فى عملية التعلم ، وخاصة فى المنزل بتزويدهم بحقائب تعليمية تتضمن ذات المنهج ، وآليات تنفيذه ، وتقويمه .

ثالثاً: فيما يتعلق بمحور سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل :

١- إشراك المجتمع فى برامج التخطيط من خلال إيجاد شبكة من المؤسسات المجتمعية المتعددة لمواجهة مشكلات التربية الخاصة .

٢- إتاحة المزيد من فرص التحاق تلاميذ التربية الخاصة بالتعليم الفنى والمهنى ، وتجهيز فصولهم بالأدوات والتجهيزات المتطورة حتى التعليم الثانوى .

٣- إحداث الربط بين سياسات التربية الخاصة بوجهات نظر أولياء الأمور والمجتمع وتزويدهم وتدريبهم على استخدام الحقائب الارشادية فى تعليم أطفالهم المعاقين .

٤ - تطوير قوائم الحرف والمهن اليدوية التى يتعلمها هؤلاء الأطفال وتضمينها بعض الحرف والمهن التكنولوجية المتخصصة التى تتناسب مع نوعية إعاقتهم .

٥ - وجود خطط تربط بين العديد من الأفراد والمؤسسات ، وخاصة مراكز الصحة ، والقوى العاملة ، والرياضة ، وقيادات التعلم ، والاجتماعيين ، ومديرى المدارس التى تجمع بين الفصول العادية ، وفصول التربية الخاصة لإحداث الربط بين مخرجات التربية الخاصة ، وبين كل من المجتمع وسوق العمل .

جمهورية مصر العربية
المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية
شعبة بحوث السياسات

مقابلة شخصية حول إمكانية زيادة فعالية تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية

******

مقدمة

يقوم المركز القومي للبحوث التربوية بدراسة حول " سياسات تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة " ، فى محاولة لوضع رؤية مستقبلية لزيادة فعاليتها ، في إطار تطبيق مفاهيم الاستيعاب والمساواة في الفرص التعليمية ، والجودة ، وسوق العمل في مجال التربية الخاصة .

وتهدف المقابلة مع قيادات التربية الخاصة على مستوى الوزارة ومديرية التربية والتعليم ، وإداراتها التعليمية بالقاهرة ، والبعض من المعنيين بالتربية والتعليم - وذلك للتعرف على واقع تعليم الفئات الخاصة من حيث مدى زيادة استيعابهم ، والاحتفاظ بهم في التعليم الأساسي ، وامكانية الارتقاء بجودة برامج تعليمهم ، وربط مخرجات التربية الخاصة بمتطلبات المجتمع وسوق العمل .

والمطلوب من حضراتكم قراءة كل سؤال بعناية ، حتى يمكن تقديم أفضل استجابة تعبر عن آرائكم ، وقد تتطلب بعض الأسئلة الأخرى إجابات حرة تعبر عن أفكاركم

الاسم :
الوظيفة :
جهة العمل :
التاريخ :
الباحث :

أولا :- تطوير سياسات زيادة استيعاب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في التعليم الأساسي :

ضع علامة (✓) أمام الإجابة المناسبة

من متطلبات زيادة نسب الأستيعاب والاحتفاظ بهؤلاء الأطفال في مدارس التعليم الأساسي :

	نعم	لا
- دمج كل فئات الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين ،		
- بناء المزيد من المدارس لمختلف فئات التربية الخاصة ،		
- القيام بحملات توعية موجهة لأولياء الأمور لارسال وقيد اطفالهم بالتعليم الأساسي		
- إقامة مكاتب تختص بتسجيل هؤلاء الأطفال لإلحاقهم بالمدارس القريبة والمناسبة لنوعية اعاقاتهم ،		
- تزويد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بالادوات ، والاجهزة ، والعينات مجانا - وتدريب اولياء امورهم على استخدامها بشكل مناسب ،		
- تبنى تشريعات وسياسات تلزم أولياء الأمور بقيد اطفالهم بمدارس التعليم الأساسي ما لم تكن هناك أسباب قاهرة تحد من ذلك ،		
- تطوير مشروعات نموذجية ، وتشجيع التبادل مع بلدان اكتسبت خبرة في مجال المدارس التي تجمع معا الأطفال العاديين والاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ،		
- إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات حقيقية حول حجم ونوعية واحتياجات هؤلاء الأطفال وتوزيع اعدادهم حسب الجنس ، والعمر ، والإقليم في مصر ،		
- تطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين العاديين لتشمل مجالات التعامل مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ،		
- فتح المجال لمشاركة الاسر والعائلات مؤسسات التربية الخاصة في وضع وتنفيذ سياسات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ،		

متطلبات أخرى - تذكر :

____

____

____

____

____

____

____

ثانيا : سياسات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة :

ضع علامة (✓) أمام الاجابة المناسبة

من متطلبات الارتقاء بجودة برامج التربية الخاصة:

	نعم	لا
– مراعاة الخصائص التعليمية للاطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عند تزويدهم بالمعلومات ، والمهارات ، والخبرات .		
– تعليم أغلبية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية – مع تقديم أعمال وواجبات فردية تتناسب مع نوعية اعاقاتهم .		
– تطوير الحقائب التعليمية والتدريبية لتلاميذ ومعلمى التربية الخاصة وبنائها في نماذج المهارات الأساسية المتضمنة في المنهج الدراسي ، ونصائح وارشادات حول طرق التدريس والتحصيل .		
– وجود رؤية يتقاسمها معا جميع العاملين في المدرسة ، يتطلعون إلى تحقيقها ، وتتحدد فيها الأهداف ، والمهام ، والممارسات .		
– الاهتمام بقيمة المعلومات والتكنولوجيات الخاصة بتعليم هؤلاء الأطفال ، والاستخدام الامثل للمتاح منها .		
–مشاركة أولياء الأمور للمدرسة للعمل معا لعلاج مشكلات التعليم التي تواجه أطفالهم		
– وجود إدارة مدرسية فعالة تقدم الدعم لهيئات تدريس هؤلاء الأطفال محددة للأدوار ، والاستخدام الامثل للتجهيزات والفصول ، ووضع استراتيجيات التعليم اللازمة .		
– توفير مناخ من الدفء والدعم يساعد على نمو الثقة ، واحترام النفس حيث يشعر الأطفال بقيمتهم ، ويعملون معا لتقليل الأخطاء دون خوف من اية انتقادات .		
– وجود هيئات تدريس تضم معلمون خبراء في المجال ، يتعاونون معا في تقديم الافكار ، وأساليب العلاج ، واستثمار الموارد وتطويرها .		
– إشراك اولياء الأمور في عملية التعليم وخاصة في المنزل بتزويدهم بحقائب تعليمية تتضمن ذات المنهج ، وآليات تنفيذه ، وتقويمه .		

متطلبات أخرى – تذكر :

____

____

____

____

____

____

____

ثالثا : سياسات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل :

ضع علامة (✓) أمام الاجابة المناسبة

من متطلبات ربط مخرجات التربية الخاصة بالمجتمع وسوق العمل :

	نعم	لا
- إشراك المجتمع في برامج التخطيط من خلال المؤسسات المجتمعية المتعددة لمواجهة مشكلات التربية الخاصة		
- إقامة المزيد من فرص التحاق تلاميذ التربية الخاصة بالتعليم الفني والمهني ، وتجهيز فصولهم بالإدارات والتجهيزات المتطورة حتى التعليم الثانوي		
- إحداث الربط بين سياسات التربية الخاصة بالسياسات الصحية ، والرعاية الاجتماعية ، وإعادة التأهيل لاحداث الربط بين مخرجات التربية الخاصة وبين متطلبات المجتمع وسوق العمل .		
- التأكيد على أهمية تضمين التربية الخاصة بوجهات نظر أولياء الأمور والمجتمع وتزويدهم وتدريبهم على استخدام الأطفال وتضمينها بعض الحرف والمهن التكنولوجية متخصصة تتناسب مع نوعية اعاقاتهم .		
- وجود خطط تربط بين العديد من الأفراد والمؤسسات وخاصة مراكز الصحة ، والقوى العاملة ، والرياضة ، وقيادات التعليم ، والاجتماعيين ومديري المدارس التي يجمع بين الفصول العادية وفصول التربية الخاصة لأحداث الربط بين مخرجات التربية الخاصة وبين كل من المجتمع وسوق العمل .		

متطلبات أخرى - تذكر :

____

____

____

____

____

____

____

رقم الإيداع : ١٥٢٤٩/ ٩٩

الترقيم الدولى : I•S•B•N

977-317-034-9